X. Schinharl.

Schul-Pädagogik.

Schul-Pädagogik.

Ein

Handbuch

für

angehende Schullehrer und Schulrevisoren.

Verfaßt

von

C. Barthel,

Königl. Regierungs- und Schulrathe, Ritter ꝛc.

Dritte umgearbeitete, mit den betreffenden Stellen aus den preuß. Regulativen und mit einer Geschichte des Schul- und Erziehungswesens vermehrte Auflage.

Lissa.

Druck und Verlag von Ernst Günther.

Vorrede zur dritten Auflage.

Das vorliegende Handbuch ist zunächst für Seminaristen zur Vorbereitung auf die pädagogischen Stunden, zur Vergleichung und Wiederholung der Vorträge über Schulkunde bestimmt; weiter soll es den Lehrern, die bereits im Amte sich befinden, zur Erinnerung an das im Seminare Vernommene, zur Erfrischung des pädagogischen Sinnes, zur Grundlage bei Ausarbeitung der einzelnen Lehrgänge, zum Probirsteine für ihr Unterrichtsverfahren und zum Wegweiser dienen, wenn sie sich mit der Vorbereitung von Präparanden beschäftigen; den Candidaten des geistlichen Standes will es dann eine bequeme Übersicht über einen der wichtigsten Theile der Pastoral-Theologie geben und in ihnen die Überzeugung hervorrufen, daß der, welcher Griechisch und Latein gelernt und mit höherer Mathematik sich befaßt hat, dadurch noch lange nicht stimmberechtigt auf dem Gebiete des Volksschulwesens geworden ist, daß er zu diesem Zwecke, was namentlich Methodik anlangt, gar manches vergessen,

manches aber durchaus zulernen muß, wenn er einst in ersprießlicher Weise eine Schule beaufsichtigen will; den schon im Amte befindlichen Schul-Revisoren und Schul-Inspektoren endlich möchte das Buch einfach anzeigen, welche Stunde es gegenwärtig im Reiche der Jugendbildung sei?

Auf keinem anderen geistigen Gebiete nämlich sind seit einem Jahrzehend, wo die zweite Auflage unserer Schulpädagogik erschien, so bedeutende Schwankungen und Veränderungen eingetreten, als auf dem des Volksschulwesens. Wer dies aus eigener Erfahrung nicht wissen sollte, kann es aus dem dritten Theile dieses Buches, der mit einer Geschichte der Pädagogik beginnt, deutlich genug kennen lernen. Diese Schwankungen und Veränderungen betreffen ebensowol das Äußere des Erziehungswesens, das Verhältniß der Schule zur Kirche und zum Staate, wie das Innere, das Unterrichtsverfahren in allen Lehrzweigen. Bei Bearbeitung der dritten Auflage nun mußten wir den äußerlichen wie innerlichen Vorgängen auf dem Gebiete der Pädagogik nöthige Rechnung tragen, um den jetzigen Zustand der Volksjugendbildung möglichst treu darzustellen und das Lehrverfahren, wie es gegenwärtig sich geltend gemacht hat, möglichst deutlich zu beschreiben.

Wer die vorliegende dritte Auflage mit der i. J. 1845 erschienenen zweiten vergleicht, wird sich überzeugen, daß kein Theil des Buches ganz unverändert geblieben ist. Die Veränderungen betreffen aber besonders den zweiten Theil, der die Unterrichtskunde umfaßt. Hier sind auf Grund der in hunderten von katholischen Schulen aller drei Regierungs-Bezirke Schlesiens gemachten Erfahrungen die Lehrgänge in der Weltkunde, im Lesen und Schreiben und im Sprach-

unterrichte völlig umgearbeitet, der Lehrgang in der Formlehre aber ist durch den Abschnitt über das Zeichnen vervollständigt, und überall ist auf die neueste Literatur Rücksicht genommen worden. Am Schlusse jedes Lehrganges haben wir auch die betreffenden Stellen aus den preußischen Regulativen vom Oktober 1854 angeführt — jedoch, da die Ansichten über dieselben noch so weit auseinandergehen, eben auch nicht mehr gethan. Die Vergleichung der in den Regulativen enthaltenen Lehr-Grundzüge mit dem von uns dargelegten Unterrichtsverfahren wird am besten zeigen, ob unsere Schulpädagogik in dritter Auflage gleich der vom Prov. Schulrath Borrmann in Berlin am Anfange des Jahres 1855 herausgegebenen „Schulkunde" eben nur ein Commentar zu den Regulativen sein will? — Im dritten Theile endlich sind die §§ 96 bis 104, welche die Geschichte des Schul- und Erziehungswesens umfassen, und § 107, der sich über die neueste Schulgesetzgebung verbreitet, ganz neu hinzugekommen; zuletzt wurden noch vier Beilagen, die erziehliche Aufgabe der Volksschule, die Lehrerinen-Prüfung, die Lehrer-Conferenzen und die Präparandenbildung betreffend, um ihrer praktischen Bedeutung willen angeschlossen.

Durch diese so eingängliche Überarbeitung der zweiten Auflage der Schulpädagogik möchten wir gern unsern Dank für die freundliche Aufnahme, welche das harmlose, von aller Polemik in gar polemischer Zeit absehende Buch bisher gefunden hat, dem pädagogischen Publikum abstatten, und nach schwachen Kräften das Erforderliche mit dazu beitragen, daß einerseits vom Volksschulwesen, von seiner Würde und von seinen Leistungen jeder falsche Nimbus schwinde, den die Überschwenglichen ihm so gern verleihen möchten, anderseits aber auch

eben dieses Schulwesen in seiner unbestreitbaren Wichtigkeit und segensvollen Wirksamkeit erkannt und von niemandem, am wenigsten von Theologen, vornehm übersehen werde. Denn wenn diese eines besonderen kirchlichen Aufschwunges in der Gegenwart sich getrösten zu dürfen vermeinen, so wollen sie doch ja bedenken, daß die große Masse des Volkes noch lange nicht in denselben hineingezogen ist, und daß sie schwerlich in anderer Weise hineingezogen werden kann, als daß die Schule durch tüchtig durchgebildete Lehrer das heranwachsende Geschlecht für jenen Aufschwung vorbereite.

Warmbrunn, den 1. Juni 1872.

C. B.

Inhalts-Verzeichniß.

Der Schul-Pädagogik erster Theil.

Die Erziehungskunde.

Der Schulpädagogik zweiter Theil.

Die Unterrichtskunde.

A. Das Allgemeine des Unterrichtes. (Didaktik.)

B. Das Besondere des Unterrichtes. (Methodik.)

I. Lehrgang in der Weltkunde.

II. Lehrgang für das Rechnen.

Der Schulpädagogik dritter Theil.

Die Schulkunde.

Beilagen:

Erster Theil der Schul-Pädagogik.

Die Erziehungskunde.

§. 1.
Begriff der Schul-Pädagogik.

Der nach Gottes Ebenbild erschaffene Mensch hat eine seinem Ursprunge angemessene hocherhabene Bestimmung. Erlöst durch Christus von Irrthum und Sünde, durch das Bad der Wiedergeburt in die Lebensgemeinschaft mit dem Heilande aufgenommen, soll er ein würdiges Mitglied der Kirche Gottes, ein Tempel des heil. Geistes, ein Reichsgenosse Jesu sein und zur innigsten Vereinigung mit Gott, dem Urquell aller Vollkommenheit und Seligkeit, gelangen — und diese Vereinigung im Geiste und in der Wahrheit soll schon hienieden beginnen und sich an ihm in heiligen Gesinnungen, in besonnenen und weisen Reden und in solchen Werken offenbaren, die zur Ehre Gottes, zum Heile der eigenen Seele und zum Wohle des Nächsten vollbracht werden. Damit nun der an sich so schwache und fehlerhafte Mensch unter Gottes gnädiger Leitung diese hohe Bestimmung erreiche, müssen alle vom Schöpfer in ihn gelegten Kräfte und Anlagen nicht nur entwickelt, sondern auch veredelt, gleichmäßig ausgebildet und auf das Reich Gottes hingerichtet, d. h. der Mensch muß erzogen, zum Zustande der Mündigen — zum Zustande derer, die das Reich Gottes und seine Gerechtigkeit suchen, hingezogen werden. Der eigentliche und höchste Erzieher des Menschen, der Erzieher des Einzelnen und des gesammten Geschlechtes ist Gott. Gott erzieht durch die Natur, durch die Lebensschicksale, durch die Verbindungen, in welche er den Menschen bringt, durch innere Einsprechungen, durch jene wunderbare Anstalt, in welcher aller Segen der Erlösung niedergelegt ist,

durch die heil. Kirche, und insbesondere durch einzelne Menschen, die er zu seinen Stellvertretern bei den Unmündigen bestimmt hat, durch Eltern und Lehrer.

Zwar wirkt jeder Mensch auf andere im Zusammenleben ein; die Umgebung, in welcher er sich befindet, übt auf jeden einen größeren oder geringeren Einfluß aus, aber das geschieht im allgemeinen absichtslos und nicht selten vernunftwidrig: doch die Einwirkung, welche den Namen der Erziehung verdient, ist eine absichtliche, sie wird zu dem Zwecke von Eltern, Lehrern und Erziehern ausgeübt, daß der Unmündige zur Mündigkeit allmälig gelange. Dabei soll die Einwirkung auf die Unmündigen eine vernunftgemäße, eine durch vernünftige Mittel, in vernünftiger Weise und zur Vernünftigkeit hin bewirkte sein. Erziehen heißt demnach, absichtlich und vernunftgemäß auf die Unmündigen also einwirken, daß sie ihre Bestimmung begreifen und durch geordnete Selbstthätigkeit sich dafür vorbereiten. Unter den Unmündigen aber verstehen wir zunächst die Kinder in dem schulpflichtigen Alter von 6 bis 14 Jahren, die vorzugsweise, damit sie mündig werden, den Lehrern in Kirche und Schule übergeben sind. Die Lehrer aber sollen also auf die Kleinen einwirken, daß diese ihre Bestimmung, die besondere irdische und die allgemeine himmlische erfassen; daß sie das Leben, das besondre zeitliche und das allgemeine ewige, kennen lernen. Ja, Kenntniß des niederen und höheren Lebens ist das erste; an sie aber schließt sich die Vorbereitung für das Leben an, in welches die Kinder früher und später eintreten sollen. Diese Vorbereitung nun soll durch geordnete Selbstthätigkeit geschehen: der Lehrer soll nämlich bedenken, daß er seine Schüler nicht verständig, geschickt, gut, fromm u. s. w. machen, sondern ihnen nur dazu helfen könne, tüchtig, innig und verhältnißmäßig selbständig zu werden. Wahrlich! eine große, eine von gar vielen, die sich Lehrer und Erzieher nennen, noch nicht begriffene Aufgabe. Zu ihrer Lösung bedarf es einer Anleitung und diese Anleitung nennen wir Pädagogik — und, indem wir sie auf die Erziehung in der Volksschule beschränken, Schul-Pädagogik. Die Schul-Pädagogik ist somit diejenige Wissenschaft, welche uns auf die Unmündigen im schulpflichtigen Alter absichtlich und vernunftgemäß also einwirken lehrt, daß sie ihre Bestimmung begreifen und durch geordnete Selbstthätigkeit sich dafür vorbereiten. Die Schule, von welcher

hier die Rede ist, kann nach unserer Auffassung von der Bestimmung des Menschen keine andere als die bestimmt ausgeprägte christliche sein. Christliche Lehrer sind es, welche auf die Unmündigen einwirken; Christenkinder sind es, Mitglieder der christlichen Kirche, auf welche eingewirkt wird. Die Einwirkung selbst kann nur in Uebereinstimmung mit dem Evangelium und mit der Lehre der christlichen Kirche erfolgen. Christen aber heißen Lehrer, Eltern und Kinder — christlich heißt die Einwirkung von Christus, dem menschgewordenen Gottessohn, der als Erlöser von Sünde und Strafe zugleich das Vorbild der Erlösten ist, der in uns Gestalt gewinnen soll. Hiernach können wir die Schul-Pädagogik, wie sie in diesem Buche abgehandelt wird, auch noch bestimmter erklären als diejenige Wissenschaft, welche uns auf die Unmündigen im schulpflichtigen Alter absichtlich und gemäß der vom heil. Geiste erleuchteten Vernunft also einwirken lehrt, daß sie nach dem Evangelium und im Sinne und Geiste Jesu Christi leben, dem Heilande allezeit treu nachfolgen, ihm immer ähnlicher werden. Die Christusähnlichkeit ist das hohe Ziel der christlichen Erziehung!

§. 2.
Eintheilung der Schul-Pädagogik.

Die Mittel, deren sich die Erziehung bedient, zu deren richtiger Anwendung die Schul-Pädagogik Anleitung gibt, sind im allgemeinen das lebendige Wort, und die besonnene That, im besondern: das Beispiel der Mündigen, namentlich des Lehrers, die Gewöhnung an das Edle, Rechte und Gute, die ganze Schulordnung, Anfang und Ende der Stunden, Vertheilung der Unterrichtsfächer nach dem Lektionsplane, die Schulgesetze, Abhaltung der Andachtsübungen, Kirchenbesuch, die Überwachung auch außer der Schule; Belehrungen, Ermahnungen, Warnungen, Belohnungen und Strafen, und vorzugsweise — der Unterricht, d. h. die absichtliche und geordnete Vermittelung von bestimmten Kenntnissen und Fertigkeiten, welche die Kinder zur selbstthätigen Vorbereitung für ihre Bestimmung bedürfen. Das zuletzt genannte Mittel der Erziehung ist für uns das bei weitem wichtigste, ihm soll daher auch nach der allgemeinen Erziehungskunde ein besonderer, zweiter Theil der Schul-Pädagogik, nämlich die Unterrichtskunde gewidmet werden. Zu diesen beiden Theilen der Pädagogik

tritt dann noch die Schulkunde hinzu, die es mit den äußern, die Erziehung unterstützenden Schuleinrichtungen und mit der die Schulverhältnisse regelnden Gesetzgebung zu thun und vor allem die Frage zu beantworten hat: Was ist von jeher bei den Culturvölkern für das Schulwesen geschehen; wie ist es zu der bei uns geltenden Schulverfassung gekommen? Hiernach zerfällt die Schul-Pädagogik in drei Theile: 1) in die Erziehungskunde im allgemeinen — 2) in die Unterrichtskunde und 3) in die Schulkunde.

§. 3.

Der jugendliche Mensch, das Objekt der Erziehung. Kräfte des Menschen.

Das Objekt der Erziehung — der Gegenstand, auf den vom Lehrer eingewirkt werden soll, ist der Unmündige, also der in der Entwickelung begriffene Mensch. Demnach setzt eine gesunde Erziehung die Kenntniß des Menschen voraus — die Kenntniß von den Bedingungen, Verhältnissen und Zwecken seines Daseins. Diese Kenntniß wird aus innerer Erfahrung und vergleichender Beobachtung geschöpft. Jener Zweig der Philosophie, welcher die Ergebnisse dieser Erfahrungen und Beobachtungen zu einem Systeme ordnet, heißt die Psychologie oder Seelenkunde. Nur durch Hülfe der Seelenkunde können wir einen gesegneten Erfolg bei unseren pädagogischen Bestrebungen erzielen, gerade wie der Landmann nur dann auf eine reichliche Ernte hoffen darf, wenn er die Eigenthümlichkeiten des Bodens kennt, dem er den Saamen anvertrauen will. — Für unseren Zweck wird es genügen, blos die Hauptsätze der Seelenkunde anzuführen. Sie lehrt uns vor allen den Menschen als ein Ganzes kennen. Zwar unterscheiden wir am Menschen mancherlei Theile, Kräfte und Vermögen; aber sie alle sind zu einer Einheit verbunden. Diese besteht darin, daß nichts von all jenem Mannigfaltigen für sich allein sein oder fortdauern kann; sondern daß ein jedes nur in der innigsten Verbindung mit dem Übrigen seinen Bestand hat, daß jedes Einzelne in steter Wechselwirkung mit allem Übrigen sich befindet und daß diese Wechselwirkung einem Zweck dient, welcher dem Ganzen gesetzt ist. So ist denn der Mensch, auf den die Erziehung einwirken will, ein organisches Ganze.

Am Menschen, an diesem organischen Ganzen, unterscheiden wir nach der verschiedenen Art der Wahrnehmung Leib und Seele zunächst. Durch den äußeren Sinn, dessen Organe selbst leiblich

sind, erkennen wir das den Raum Erfüllende als Materie oder Masse — wir erkennen die ganze Körperwelt, soweit die Empfänglichkeit der Sinneswerkzeuge reicht — wir erkennen insbesondere denjenigen Gegenstand, welcher den Sitz unserer Empfindung enthält und durch die stätige Hautbedeckung von allen anderen räumlich geschieden ist, als unseren Körper. — Durch den inneren Sinn nehmen wir das Dasein und die Thätigkeit eines geistigen Wesens in uns wahr; dies ist die Seele. Mit der nothwendigen Unterscheidung von Leib und Seele wird der Mensch als ein Doppelwesen erkannt, doch so, daß die Einheit des Ganzen dabei ungefährdet bleibt. Denn der Leib ohne Seele hört auf menschlich lebendig zu sein; vom Dasein einer menschlichen Seele ohne Leib aber haben wir keine bestimmte Erfahrung.

§. 4.
Das Erkenntnißvermögen.

Die Seele unterscheidet drei Grundkräfte, die in ihr thätig sind: 1) das Erkenntnißvermögen (Kopf, Geist), 2) das Empfindungsvermögen (Herz), und 3) das Begehrungsvermögen (den freien Willen). Das Erkenntnißvermögen ist jene Kraft der Seele, welche erkennt, was da ist und wie etwas da ist — jene Kraft, wodurch sich die Seele der Einerleiheit, Ähnlichkeit und Verschiedenheit der Gegenstände und Thätigkeiten, ihrer Ursachen und Wirkungen, ihres Nutzens und Schadens, ihrer Beziehung auf eine höhere Ordnung der Dinge bewußt wird. Das Erkenntnißvermögen heißt nach den verschiedenen Graden und Richtungen, in denen es sich äußert: a) Wahrnehmungsvermögen, b) Anschauungsvermögen, c) Vorstellungsvermögen (Einbildungskraft und Gedächtniß), d) das Denkvermögen, welches den Verstand und die Vernunft in sich schließt.

Der Mensch hat die Kraft wahrzunehmen; die Gegenstände und Thätigkeiten um ihn her üben auf Augen, Ohren u. s. w. einen Reiz aus, und machen so auf die Seele einen Eindruck, den sie durch die Sinne erhält. Je ausgebildeter diese sind, desto mehrere und desto stärkere Eindrücke empfangen wir vom Stoffe, von der Gestalt, von der Farbe, Größe, Schwere und Menge, von der Entfernung, von der Bewegung, von dem vorübergehenden Zustande der Körper. Die Schule hat daher die Pflicht, die Sinne der Kinder zu üben. Von dem äußeren Sinne unterscheidet man den inneren Sinn, der sich auf die Zustände der Seele bezieht, aber

ſt eng genommen von dem Bewußtſein, von der unmittelbaren Gewißheit deſſen, was in uns vorgeht, nicht verſchieden iſt. — Wahrnehmungen hat auch das Thier, denn es hat Sinne und zwar oft ſchärfere als der Menſch; aber das Thier iſt ſich ſeiner Wahrnehmungen nicht völlig bewußt. Dagegen erhebt der mit Bewußtſein begabte Menſch die Wahrnehmungen zu Anſchauungen, indem er ſeine Aufmerkſamkeit feſt auf die vorkommenden Gegenſtände und Thätigkeiten richtet, und ſo von ihnen ein entſprechendes Bild in ſeine Seele aufnimmt. Die Schule hat die Pflicht, die Kinder zur Aufmerkſamkeit zu gewöhnen.

Die menſchliche Seele vermag ferner, die empfangenen Anſchauungen feſtzuhalten, ſich dieſelben einzuprägen und ſie mit ähnlichen, die ſie bereits beſitzt, zu verbinden. Solche der Seele eingeprägten Anſchauungen heißen Vorſtellungen, die denſelben zu Grunde liegende Kraft wird die Einbildungskraft oder das Vorſtellungsvermögen genannt. Wir unterſcheiden die nachbildende und die fortbildende oder ſchaffende Einbildungskraft; letztere heißt auch Phantaſie. Die Phantaſie verſchafft uns die Vorſtellungen von einem vollkommneren Zuſtande der Dinge, die allgemeinen Vorſtellungen von Gattung und Klaſſe, die Ideale der Schönheit und Tugend; irregeleitet aber ſpiegelt ſie uns Phantome, Schreckbilder und Luftſchlöſſer vor und verurſacht die ſo traurige Zerſtreuung der Kinder und größtentheils die Unzufriedenheit der Erwachſenen mit dem Beſtehenden. Da die Einbildungskraft im früheren Alter des Menſchen ſehr lebhaft und erfinderiſch iſt, muß ſie von der Schule gezügelt werden. — Die eingeprägten Vorſtellungen kann die Seele auch aufbewahren, erneuern, und wenn ſie wieder ins Bewußtſein treten, auch als früher empfangen wieder erkennen. Die zu Grunde liegende Kraft nennt man das Gedächtniß, auch das Erinnerungsvermögen. Das Gedächtniß iſt bei den einzelnen Menſchen ſehr verſchieden nach der Menge der Gegenſtände und nach der Weiſe des Aufbewahrens. Man unterſcheidet der Thätigkeit nach ein gutes, ein feſtes, ein treues, ein ſchwaches Gedächtniß; man ſpricht von einem Sach-, Wort-, Namen- und Ortsgedächtniſſe. Das Gedächtniß entwickelt ſich erſt mit dem Erwachen des Verſtandes, ſeine Treue iſt von der Stärke der Anſchauungen bedingt; Vorſtellungen, die mit anderen verknüpft ſind (z. B. geographiſche Kenntniſſe, die von geſchichtlichen Bemerkungen begleitet werden) und ſolche, die vor nicht zu langer Zeit vorhanden waren, erneuert das Gedächtniß leichter.

§. 5.

Das Erkenntnißvermögen. Fortsetzung.

Verstand und Vernunft machen zusammen das höhere Erkenntnißvermögen aus, durch welches der Mensch von den Vorstellungen zu umfassenden Kenntnissen gelangt, die nicht mehr blos auf das Äußerliche und Vorübergehende, sondern auf das Innere, Geistige, Bleibende der Gegenstände sich beziehen. Die Erzeugnisse des Verstandes sind Begriffe, Urtheile und Schlüsse; die Erzeugnisse der Vernunft sind die Ideen, die Urbilder des Wahren, Guten und Schönen; der Verstand hat es mehr mit dem Endlichen zu thun, die Vernunft dagegen ist das Auge, das vom Lichte der Offenbarung erleuchtet, auch das Unendliche, Ewige und Göttliche zu erkennen sucht. Den Verstand theilt man wieder ein in den theoretischen und praktischen, je nachdem er das Denken oder das äußere Leben zu seinem Gegenstande hat — eine für den Lehrer wichtige Unterscheidung, da er bei den Kindern, namentlich bei den Mädchen, mehr den praktischen als den theoretischen Verstand (das Abstrahiren und Generalisiren) in Anspruch nehmen muß. — Wenn ich durch die Thätigkeit des Verstandes einen Gegenstand kennen lerne nach seinen zufälligen und wesentlichen Merkmalen, und das Verhältniß der Merkmale zu einander: so habe ich einen Begriff von diesem Gegenstande. Die Begriffe werden eingetheilt in allgemeine oder übergeordnete und in besondere oder untergeordnete. Der Lehrer hat die Pflicht, seinen Schülern zu richtigen Begriffen zu verhelfen, er muß daher einerseits die Sprache der Kinder verstehen lernen und anderseits ihnen zum rechten Verständniß der Sprache (namentlich der Büchersprache) verhelfen.

Das Urtheil ist die Aussage über einen Gegenstand, indem wir entweder den Gegenstand an sich, oder sein Verhältniß zu anderen, oder endlich seine Beziehung auf uns näher bestimmen. Die Urtheile gehen entweder aus der Anschauung hervor, oder aus der Auflösung des Begriffes in seine Merkmale, oder endlich aus der Vergleichung der Vorstellungen mit einander (der Ofen ist hoch — der Ofen dient dazu, die Stube zu erwärmen — der Ofen ist in unseren Gegenden unentbehrlich). Die Urtheile haben für das Leben eine besondere Wichtigkeit; denn von ihnen hängt das Handeln, das gesammte Betragen eines Menschen, seine Brauchbarkeit für die Gesellschaft, ja sein Glück und Unglück ab. Urtheile über das in die Sinne Fallende sind leichter als jene, welche sich auf das

Übersinnliche, auf das Reich der Begriffe beziehen. Die Schule übt die Kinder im Urtheilen, wenn beim Unterrichte die Frageweise durchweg gebräuchlich ist. Der Witz ist jenes geistige Vermögen, das unter sehr verschiedenartigen Gegenständen überraschende Ähnlichkeiten aufzufinden weiß; der Scharfsinn äußert sich in Entdeckung verborgener Merkmale und schwieriger Beziehungen. Der Lehrer sorge dafür, daß er den Mutterwitz nicht durch den stumpfen Schulwitz austreibe! — Ein Urtheil begründen, oder aus vorhandenen Urtheilen ein neues bilden heißt schließen. (Die Schulen sind nützliche Anstalten; denn sie bringen recht eigentlich das Kind erst zum Bewußtsein, sie vermitteln ihm die nöthigen Lebenskenntnisse u. s. w. — Der Christ soll nach der Gemeinschaft mit Gott trachten; er wird sich demnach vor allem bemühen müssen, sich die rechte Einsicht in das Wesen dieser Gemeinschaft zu verschaffen u. s. f.) Beim Schlusse unterscheidet man den Obersatz, den Untersatz und den Folgesatz; ist einer der beiden ersten unrichtig, dann ist es auch der ganze Schluß. (Was fliegt, hat Federn; der Schmetterling fliegt: also... Aus Silber wird Geld geprägt; Silber ist ein Wort: also... Der fromme Christ darf auf Belohnung rechnen; mein Nachbar rechnet auf Belohnung; mithin...) Oft besteht der Schluß nur aus zwei Urtheilen, zuweilen gar nur aus einem Urtheile. (Alle Menschen sind sterblich, darum bin ich auch sterblich. — Wir sollen nichts so sehr als Lug und Trug meiden!) Die Schlüsse werden nach dem Obersatze eingetheilt in unbedingte, bedingte und trennende. (Alle Menschen müssen einst vor Gottes Throne Rechenschaft ablegen; der König u. s. w. — Wenn der König ein Mensch ist, so muß er einst vor dem Throne Gottes Rechenschaft ablegen; nun ist er ꝛc. ꝛc. — Eine fremde Sprache lernt man entweder aus dem Umgange, oder man lernt sie aus Büchern; nun hat Cajus keinen Umgang gehabt: dennoch hat er die fremde Sprache...) Besteht ein Schluß aus mehr als aus drei Urtheilen, so heißt er ein Kettenschluß. (Der wahre Christ folgt seinem Heilande nach; wer seinem Heilande nachfolgt, der nimmt sein Kreuz gelassen auf sich; wer sein Kreuz gelassen auf sich nimmt, der ist ein Held; wer ein Held ist, darf auf den Siegeskranz rechnen: also darf der wahre Christ auf den Siegeskranz rechnen.)

Obwol man oft die Vernunft nur als das Vermögen, Schlüsse zu bilden, betrachtet, so ist sie doch eigentlich die Kraft, durch welche wir uns über alles Irdische und Beschränkende erheben;

sie ist das Organ zur Aufnahme des Göttlichen, das Vermögen der Ideen. Die Bilder, welche die Phantasie für die Vorstellungen des Vollkommenen schafft, heißen Ideale. Die religiösen und sittlichen Ideen sind des Menschen schönster Schmuck, sie sind seine Leitsterne auf dem Wege des Lebens. Der Zustand, in welchem der Mensch ganz von einer Idee erfüllt ist, heißt Begeisterung. — Die Schule darf auf das Streben, Ideen in dem Kinde hervorzurufen, nicht ganz verzichten.

Alle die einzelnen Kräfte, welche in ihrer Gesammtheit das Erkenntnißvermögen bilden, heißen wol auch Naturgaben, weil sie Gott in unsere Natur gelegt hat. Nicht alle haben gleiche Naturgaben empfangen; sind diese bei jemandem in einem höheren Grade vorhanden, so heißen sie Talente; die Naturgaben im höchsten Grade bilden das Genie, mit welchem Worte man den Menschen selbst bezeichnet, der vorzügliche Talente besitzt. Die Merkmale des Genie's sind: Ursprünglichkeit (Originalität), Größe, Eigenthümlichkeit und Musterhaftigkeit der Leistungen. Genie's sind selten, sie treten nicht zu allen Zeiten hervor; denn es bedarf für ihre Thätigkeit auch äußerer Veranlassungen. — In Bezug auf talentvolle Kinder lasse der Lehrer sich von rechter Besonnenheit leiten, einmal, damit er nicht ungerecht gegen Minderbegabte werde, und dann, damit er die Begabten auch bei Demuth und Bescheidenheit erhalte.

§. 6.

Das Empfindungsvermögen.

Das Gefühl oder Empfindungsvermögen ist die Fähigkeit des Menschen, innerlich erregt zu werden; es hat zu seinem Organe das Herz. Das Gefühl ist dem Geiste beigeordnet, dem Gemüthe aber, als der Einheit aller Seelenkräfte, untergeordnet; doch im gewöhnlichen Leben braucht man Gemüth und Gefühlsvermögen oft für einander. Die Gefühle sind für das Leben des Menschen von entschiedener Wichtigkeit, sie haben auf das menschliche Thun einen sehr großen Einfluß, und sind theils erhebender, theils störender Art, theils angenehm, theils unangenehm. Gemischte Gefühle sind jene, bei denen die Äußerungen der Lust und Unlust rasch auf einander folgen, z. B. beim Erstaunen. Außerdem unterscheidet man auch starke oder lebhafte und schwache Gefühle; auch spricht man von tiefen und dunklen Gefühlen.

Unter den Gefühlen unterscheiden wir zuerst die sinnlichen Gefühle, die ihren Sitz besonders im Körper haben, wie Hunger, Durst, Wohlgeschmack, Behaglichkeit, und die nicht gewaltsam zu unterdrücken, sondern weise zu leiten sind. Zu den höheren Gefühlen gehört das ästhetische oder Schönheitsgefühl (Schönheitssinn), das durch Anschauung des Schönen und Häßlichen in uns hervorgerufen wird. Der Sinn für das Schöne oder der gute Geschmack zeigt sich schon früh in dem Kinde; denn es hört gern den Tönen der Musik zu, freut sich über Licht und Farben, hat Gefallen an dem Glanze des Glases und der Metalle u. s. w. Der Schönheitssinn befördert den Sinn für Ordnung, Reinlichkeit, Wohlanständigkeit; er artet aber auch aus, wenn er in Mode- und Putzsucht übergeht. — Das Wahrheitsgefühl wird in der Seele des Menschen lebendig, wenn die Wahrheit oder Falschheit der Vorstellungen, die Zunahme oder der Mangel an Kenntnissen in das Bewußtsein tritt. Dies Gefühl setzt besonders das Erkenntnißvermögen in eine lebhafte Thätigkeit, und offenbart sich als Wißbegierde, Lerneifer und Aufmerksamkeit, es wird getrübt durch Dünkel und Einbildung. — Das Wohlgefallen an dem Guten und das Mißfallen an dem Bösen wird das sittliche Gefühl genannt, und wenn es sich auf unseren eigenen Zustand, auf unsere eigenen Thätigkeiten bezieht, das Gewissen. Das sittliche Gefühl erwacht schon im Kinde, es findet sich, als Offenbarung einer höheren Weltordnung, bei den rohesten Völkern, es wird durch Erziehung und Bildung vollkommener, durch Trugschlüsse des Verstandes aber auch irregeleitet, und ist wie für den Einzelnen, so für die Gesammtheit von der entschiedensten Bedeutung. Die Erregungen der Seele, welche durch die Betrachtung unseres Verhältnisses zu Gott entstehen, welche die Schöpfung, die Erlösung, die Heiligung, die Kirche, die auserwählten Freunde Gottes, mit einem Worte, das Reich Gottes zum Gegenstande haben, heißen religiöse oder fromme Gefühle. Das religiöse Gefühl heißt wol auch Glaube oder frommer Sinn, und bildet die Stärke und die Krone des sittlichen Gefühles. Es entwickelt sich naturgemäß im Lichte der Wahrheit; die Einbildungskraft und der Schönheitssinn kann es unterstützen, eine übertriebene oder schiefe Verstandeskultur ist ihm schädlich. Darum verlangt seine Pflege eine besondere Thätigkeit der Schule, namentlich in unserer Zeit, in welcher die Seele oft mehr von irdischen Dingen, von großen Erfindungen und Entdeckungen, als von den Ideen des Reiches Gottes und seiner Herr-

lichkeit bewegt wird. Unglaube, Irrglaube, Aberglaube, Schwärmerei, Fanatismus sind Folgen des vernachläßigten religiösen Gefühles.

Werden die Gefühle recht lebhaft, so heißt man sie dann Affekte und Rührungen. Die ersteren entstehen aus dem Gefühle der körperlichen Lust oder Unlust; die wichtigsten sind: Freude, Traurigkeit, Furcht, Zorn, Schaam und Verwunderung, sie verdienen des Erziehers ganze Aufmerksamkeit. Die Rührungen beziehen sich nicht auf das körperliche Leben, sie sind mehr geistiger Art; sie werden durch edle und erhabene Thaten der Menschen, und besonders durch sittliche und religiöse Wahrheiten in uns hervorgerufen. Der Zustand großer Rührung heißt Begeisterung; er fällt mit jenem, wo der Mensch ganz in einer Idee lebt, zusammen; denn hier tritt das Göttliche im Menschen mit überwiegender Kraft hervor, und alle irdischen Rücksichten schweigen in der Seele.

§. 7.

Das Begehrungsvermögen.

In der Seele des Menschen wohnt das Streben, sich in einen angemessenen Züstand zu versetzen oder ihn zu erhalten; dieses Streben nennt man Begehren, und das entsprechende Vermögen, — das Begehrungsvermögen. Das Begehren geht aus Gefühlen hervor, und wird durch die hinzutretende Erkenntniß entweder verstärkt oder geschwächt. Man unterscheidet nach den zu Grunde liegenden Gefühlen das niedere oder sinnliche, und das höhere oder geistige Begehrungsvermögen. Ein blos aus dem inneren Drange der menschlichen Natur hervorgehendes Begehren heißt ein Trieb. Die öfter wiederkehrende Begierde heißt eine Neigung, ist sie heftig, ein Hang — und ist sie im höchsten Grade vorhanden, eine Leidenschaft oder Sucht. So redet man von Selbst-, Genuß-, Hab-, Ehr-, Herrschsucht, von Stolz und Freiheitsschwindel, von leidenschaftlicher Liebe und leidenschaftlichem Haß oder Rachsucht. — Die Triebe sind entweder physische, die ihren Ursprung im Körper haben, oder psychische, die aus der Seele stammen; sie gehen alle aus dem Triebe der Entwickelung hervor; man unterscheidet als Haupttriebe den Genuß-, Thätigkeits-, Geschlechts-, Herrsch- und Erhaltungstrieb. Die Triebe sind an sich noch nicht sündhaft, können es aber, wenn man sie nicht gehörig bewacht, leicht werden. Darum zügle der Lehrer die sinnlichen — und veredle die geistigen Triebe.

Das aus Überlegung hervorgehende Begehren heißt der Wille:

er entwickelt sich in demselben Grade, als sich Verstand und Vernunft entwickeln, und heißt in der höchsten Entwickelung der **freie** Wille. Der Wille des Menschen zeigt sich gut oder böse, kräftig oder schwach. Je nachdem er sich mehr oder weniger unabhängig von dem Willen anderer gebildet hat, nennt man ihn auch mehr oder weniger frei. Die aus dem freien Willen hervorgehende Äußerung der Kräfte des Menschen wird eine **Handlung** genannt, das durch die Handlung Hervorgebrachte aber heißt eine **That**.

Der Charakter ist das Dauernde, Bleibende, Wiederkehrende in dem Seelenleben, er ist gleichsam das Gepräge der Seele. Der Mensch hat also dann Charakter, wenn er nach festen Grundsätzen handelt; er ist charakterlos, wenn in seinem Handeln keine Gleichförmigkeit stattfindet, wenn sein Betragen oft mit dem früheren Verhalten in Widerspruch steht. Nach der Beschaffenheit der Grundsätze spricht man von einem guten, bösen, rechtschaffenen, großen Charakter.

§. 8.

Vervollkommnungsfähigkeit des Menschen. Das Gemüth.

Der Mensch ist ungeachtet des Gegensatzes von Leib und Seele, von Sinnlichkeit und Vernunft, ungeachtet der einzelnen, unterscheidbaren geistigen Vermögen doch nur **ein** Ganzes, und als solches entwickelt er sich, er ist der Vervollkommnung fähig. Seine Seele gelangt zunächst aus dem Zustande der Bewußtlosigkeit zu dem des Bewußtseins; das gesammte innere Leben des Menschen erstarkt durch die Thätigkeit, welche die Seele nach verschiedenen Richtungen hin nimmt, und endlich durch die Steigerung, deren ihre Kräfte fähig sind. Diese Steigerung besteht darin, daß die Seele immer mehr Stoff: Anschauungen, Begriffe, Gedanken, Gefühle, Willensregungen in sich aufnimmt und verarbeitet. Die aus der Steigerung der Kräfte hervorgehende Entwickelung ist demnach sehr verschieden, sogar bei demselben Menschen; denn aus den verschiedenen Vorstellungen, Empfindungen und Bestrebungen wird allmälig immer eine andere Gesinnung, immer eine andere Bildungsstufe. Nicht blos hält das Gedächtniß den Erwerb der einzelnen Seelenthätigkeiten in uns zusammen, sondern aller einmal aufgenommene und verarbeitete Stoff, selbst wenn er wieder vergessen würde, bleibt für den Gehalt und Ertrag des inneren Lebens fortwirkend.

Wenn wir nun den Gewinn an geistiger Kraft und Gewandtheit,

den Gewinn an sittlicher Stärke für das eigentliche, bleibende Capital halten, welches die Erziehung in jedem Lebensalter in uns anlegt; wenn wir überzeugt sind, daß nicht der Umfang, sondern die Innerlichkeit der gewonnenen Bildung uns selbständig in uns und tüchtig für die Welt machen kann: so dürfen wir diese innerliche Bildung, diese geistige Vervollkommnung nicht blos als eine erhöhte Form des Seelenlebens betrachten; sondern wir müssen auch nach einem Etwas in uns forschen, woran jene höhere Lebensform haftet — nach dem Wesenhaften in der Seele, welches eigentlich zur Vollkommenheit gelangt. Und was ist dieses Etwas, das uns als Mittelpunkt des inneren Lebens erscheint? Es ist das Gemüth.

Das Gemüth ist keine einzelne Kraft der Seele, es ist vielmehr das Zusammenwirken, die Einheit des Erkenntniß-, Empfindungs- und Willensvermögens — es ist das unmittelbare Vernehmen unsers gesammten Seelenzustandes — das Vernehmen dessen, was aus unserm Leben bis jetzt geworden — das Vernehmen seiner Gesammtbeschaffenheit, seiner unterscheidenden Eigenthümlichkeit; daher erscheint es verwandt mit dem inneren Sinne und mit dem Selbstbewußtsein, nur daß der innere Sinn sich mehr auf das Einzelne bezieht und das Selbstbewußtsein mehr eine Thätigkeit als eine Fähigkeit ist.

Auf die Gemüthsbildung nun ziele die Erziehung vorzugsweise hin, und sie benütze dazu weise alle Faktoren, die darauf einwirken. Solcher Faktoren giebt es mehrere, nämlich das Alter, das Geschlecht, das Temperament, das Klima, das gesellschaftliche Leben, den Staat, die Familie, die Kirche, die Schule.

§. 9.
Faktoren der Bildung.

Auf die Bildung des Gemüthes, oder, was dasselbe ist, auf die rechte stätige Entwickelung des Seelenlebens hat also zunächst das Alter Einfluß; denn unverkennbar ist die Entwickelung der Seele in den verschiedenen Lebensaltern verschieden, ohne daß man jedoch das jedem Lebensalter Eigenthümliche ganz streng nachweisen könnte. In der Kindheit sind die Seelenkräfte mehr auf die Außenwelt gerichtet; daher findet man in diesem Alter eine gewisse Beobachtungsgabe, Wißbegierde, die Geneigtheit, körperlich thätig zu sein, die Regsamkeit des Nachahmungstriebes. — In der Jugend richtet sich die Seelenkraft auch auf die innere Welt der Gedanken und Gefühle; daher bemerken wir hier das Vorwalten

der Phantasie, Begeisterung für das Wahre und Gute, Frohsinn, einen heiteren Blick in die Zukunft; dabei findet sich aber auch leider! oft die verzehrende Macht der Neigungen und Leidenschaften und eine maßlose Genußsucht. — Im reiferen Alter richtet sich die Seele auch auf die Beobachtung der inneren Welt anderer Menschen; dies Alter ist die Zeit des Egoismus, der Besonnenheit im Handeln, der Zurückhaltung, des Ernstes, des Strebens nach einer sichern Stellung im Leben. — Im Greisenalter kehrt der Mensch mehr und mehr in sein Inneres ein, und richtet seine Aufmerksamkeit von der irdischen zur höhern Welt.

Was den geschlechtlichen Unterschied anlangt, so hat das männliche Geschlecht mehr Kräftigkeit und weniger Reizbarkeit und Lebhaftigkeit, das weibliche Geschlecht mehr Reizbarkeit und Lebhaftigkeit und weniger Kräftigkeit. Das weibliche Geschlecht lebt mehr in der Welt der Anschauungen und Vorstellungen, als in dem Gebiete des strengen Denkens; es ist ferner den Gefühlen, besonders den sympathetischen: der Theilnahme, dem Mitleiden u. a. zugänglich, es leistet den äußeren Eindrücken weniger Widerstand, ist wol zu Affekten, aber nicht zu Leidenschaften geneigt. Verstellungskunst, Gefall- und Putzsucht, Eitelkeit und Schwatzhaftigkeit kommen nicht von einer besonderen Anlage der Seele her, sondern sie sind eine Folge der geselligen Verhältnisse.

Unter dem Temperamente hat man die Grundstimmung der Seele, die eigenthümliche Form der geistigen Lebenskraft und Erregbarkeit zu verstehen. Das Temperament hat seinen Grund in der angebornen Beschaffenheit des menschlichen Organismus, in dem Verhältnisse der festen und flüssigen Theile seines Körpers. Das Temperament ist etwas Angebornes; jeder Mensch hat eigentlich sein besonderes Temperament. Gewöhnlich unterscheidet man das cholerische, phlegmatische, sanguinische und melancholische. Dem cholerischen Menschen ist größere Reizempfänglichkeit, Kräftigkeit und Lebendigkeit — dem Phlegmatischen geringere Reizempfänglichkeit, Kräftigkeit und Lebendigkeit — dem Sanguinischen größere Reizempfänglichkeit, Lebendigkeit und geringe Kräftigkeit — dem Melancholischen geringe Reizempfänglichkeit und Lebendigkeit, jedoch größere Kräftigkeit eigen. Das Temperament ändert sich zwar mit den Jahren nicht; aber der Mensch kann es beherrschen.

Auf die Entwickelung des Menschen wirkt auch das Klima ein. Man versteht unter dem Klima die Beschaffenheit, die Temperatur der Luft. Das Klima wirkt durch den Körper auf die Seele.

Das kältere Klima versetzt den Menschen in eine mehr ruhige Stimmung, und treibt ihn zum Nachdenken; das wärmere bringt eine aufgeregte Stimmung hervor und läßt mehr die Einbildungskraft vorherrschen; eine feuchte, dicke Luft befördert eine wehmüthige, fast melancholische Stimmung. Da vom Klima die Fruchtbarkeit des Bodens abhängt, so ist mit demselben auch eine größere oder geringere Veranlassung zur Anwendung der Kräfte verbunden. Der Einfluß der gemäßigten Zone auf die Entwickelung der menschlichen Seele scheint der angemessenste zu sein.

Ferner ist hier zu betrachten das gesellschaftliche Leben mit seinen Sitten. Die Sitten sind die im Umgangsleben geltenden Gebräuche oder Gewohnheiten, denen gewöhnlich eine moralische oder geschichtliche Bedeutung zu Grunde liegt. Sie befördern vorzüglich die rücksichtsvolle Behandlung der Menschen nach ihren gegenseitigen Verhältnissen, sie sind die Wächter der Zucht und Ordnung. Von den Sitten eines Volkes schließt man auf den Grad seiner Bildung.

Die Staatsverfassung und Staatseinrichtung ist gleichfalls nicht ohne Bedeutung für die Bildung des heranwachsenden Geschlechtes. Anders gestaltet sich die öffentliche Erziehung in einer unbedingten (absoluten) Monarchie, anders in einem constitutionellen Staate, und wieder anders in einer Republik; unter einem Tyrannen erstarren alle höhern Regungen, erlahmen alle Kräfte, es greifen Bitterkeit, Mißtrauen, Heuchelei, Unthätigkeit und Schwelgerei um sich; unter einem weisen christlichen Herrscher athmen die Herzen frei, Liebe und Gerechtigkeit walten in allen Kreisen, Gemeinsinn, Vaterlandsliebe, edler Wetteifer treten in schönen edlen Thaten hervor. Könnte von solcher Verschiedenheit die Erziehung unberührt bleiben?

Und was das Familienleben bei der Bildung des jungen Nachwuchses der Menschheit vermag, weiß jeder aus eigener Erfahrung. Wo die Schule mit Rohheit, Härte, Stumpfsinn, Verwilderung, Gottvergessenheit oder mit Weichlichkeit, Schwäche, Zerstreutheit, mit Lüge und Tücke, mit Arbeitsscheu und Unordentlichkeit zu kämpfen hat, da ist zu dem allen im elterlichen Hause der Grund gelegt. Wo die Schule hoffnungsvolle, gut geartete, gehorsame, fleißige, fromme und lernbegierige Kinder hat, an einem solchen Orte steht es auch mit dem Familienleben gut. Die Familie unterstützt die Thätigkeit des Lehrers, das Haus pflegt die edle Saat, die in der Schule ausgestreut wird, und führt die Blüthen

des Schullebens der Fruchtbildung entgegen; aber das Haus ist es auch, das oft darniederreißt, was die Schule in den Kindern zu erbauen sucht. Man denke hier nur an den unermeßlichen Einfluß, den das Beispiel derer haben muß, die dem Kinde am nächsten stehen, die es von frühester Jugend an umgeben! Daher segensreicher Einfluß der Kinderbewahr-Anstalten!

Welche herrlichen Mittel zur Erziehung ferner die Kirche besitzt, bedarf auch keiner umständlicheren Nachweisung; man denke nur an die gemeinsame Gottesverehrung, an die Predigt, an die Ausspendung der Gnadenmittel, an die Feier des neutestamentlichen Opfers, an die Feste und ihre Feier, an alle jene Einrichtungen, die ganz dazu bestimmt sind, das menschliche Dasein zu veredeln und zu verklären. Und welche bildende Kraft die Kirche auf die Geschlechter der Menschen im Laufe der Zeit ausgeübt habe — das sagt uns ein einziger Blick auf die Zeit in und nach der Völkerwanderung — das lehrt uns schon die oberflächlichste Vergleichung, die wir zwischen den christlichen Völkern und den Anhängern des Islam oder gar zwischen christlichen und heidnischen Nationen anstellen — das verkündigt uns die unzählbare Schaar der Heiligen, welche an der Hand der Kirche zu den höchsten Höhen menschlicher Vollkommenheit emporklommen.

Es ist unter den Faktoren, welche bei der Erziehung zusammenwirken, noch die Schule zu nennen, jenes Institut, das wir vor allem im Auge behalten müssen, und dessen Wirksamkeit bei der Bildung des heranwachsenden Geschlechtes nun ausführlich dargestellt werden soll. Ja, es soll jetzt umständlich gezeigt werden, wie der Lehrer alle ihm zu Gebote stehenden Mittel, das Wort und die That, sorgsam zu benutzen hat, um in den Kindern den Grund zur Entwickelung aller Geisteskräfte, den Grund zur Brauchbarkeit fürs größere Leben, den Grund zum Heile für Zeit und Ewigkeit zu legen. — Wir werden zu dem Zwecke zuerst die Beziehungen auf das persönliche Leben, dies in seiner Besonderheit gefaßt, und dann die Beziehungen auf das gemeinschaftliche Leben in den einzelnen Paragraphen durchgehen; hierbei wollen wir aber alles ausschließen, was bei den Kindern in den Jahren vor ihrer Schulpflichtigkeit zu beobachten ist; nur inwiefern manches von den Eltern verabsäumt worden, wird es in unserer Schul-Pädagogik Berücksichtigung finden.

§. 10.

Sorge für die Bildung des Körpers.

Der Mensch besteht, wie wir bereits angegeben, aus zwei besonders unterschiedenen Theilen, aus Leib und Seele oder aus Körper und Geist; auf jeden dieser Theile wird daher eine vernünftige christliche Schulzucht einwirken müssen. Dies wird um so mehr nöthig sein, da Körper und Geist in der innigsten Verbindung stehen. Wird für den Körper gesorgt, so wird das Wohlbefinden des Geistes erhöht; und soll dem Geiste Anstrengung zugemuthet werden, so darf man nicht von der nöthigen Pflege des Körpers absehen. Eine gesunde Seele kann nur in einem gesunden Leibe wohnen. Mens sana in corpore sano!

Da der Körper oft im Widerstreite gegen den Geist sich befindet, da nach den Worten der Schrift das Fleisch (die Sinnlichkeit) gegen den Geist gelüstet, da das Fleisch bei seiner Schwäche den an sich vielleicht guten Willen hindert; so war man in früheren Zeiten nicht selten geneigt, den Körper sich nur als Sitz der Sünde zu denken und ihn zu verachten und zu verwahrlosen; aber es folgt aus den angeführten, an sich nur allzu wahren Vordersätzen blos, daß dem Geiste die Herrschaft über den Leib bewahrt werden müsse, und daß dazu Kasteiungen allerdings ein treffliches Mittel seien. Gegen Kasteiungen des Leibes möchten wir uns nicht erklären, sie einem weichlichen Zeitalter vielmehr dringend anrathen; nur vor Mißachtung des Leibes verwahren wir uns aus den hier folgenden Gründen.

Schon der Leib verschafft dem Menschen eine Würde, die ihn vor allen anderen lebenden Wesen auszeichnet. Die aufrechte Stellung, das ausdrucksvolle Antlitz, das verständige Auge, die hohe Stirn, der zum Himmel gerichtete Blick, das Ebenmaß aller Glieder, die Geschicklichkeit zu den mannigfaltigsten Arbeiten, seine Ausdauer unter allen Himmelsstrichen, sein Wachsthum bis zum vier und zwanzigsten, und in anderer Hinsicht bis zum fünfzigsten Jahre u. a. m. macht ihn zur Krone der Schöpfung. Der Leib ist dabei die Hülle der unsterblichen Seele; ohne den Leib kann der Geist nicht wirken; der Leib ist das köstliche Gefäß eines noch köstlicheren Inhaltes. Vom christlichen Standpunkte aus erscheint der Körper sogar als ein Tempel des heiligen Geistes, der seine reiche Gnadenfülle in denselben ausgießt, der ihn von allen entehrenden und verunstaltenden Trieben und Leidenschaften befreien will. Die heil.

Schrift sagt uns ausdrücklich, daß der Leib das Saamenkorn der Unsterblichkeit in sich trage, daß er der künftigen Verklärung und Verherrlichung gewärtig sein dürfe; die Gerechten sollen ja leuchten wie die Sonne in ihres Vaters Reiche.

Das Leben des Körpers ist ein stetes Erneuen, ein stetes Abgeben und Ausstoßen des Hinderlichen, ein stetes Annehmen des Gedeihlichen. Gar vieles hat daher auf den Körper Einfluß — gar vieles, das bei der Unbeholfenheit des Kindes von den Eltern, und (da diese das Kind nicht immer unter Augen haben, auch aus Unverstand und Leichtsinn die nöthige Pflege verabsäumen) recht eigentlich von dem Lehrer vorsorglich beachtet werden muß. Hierzu gehört: gesunde Luft, angemessene Nahrung und gehörige Bedeckung.

Die Luft ist nebst dem Lichte und der Wärme die vorzüglichste Bedingung alles geschöpflichen Lebens. Die Luft in der Schulstube sei rein und frisch, weder zu warm noch zu feucht; damit sie es sei, mögen oft die Fenster geöffnet, es möge die Schulstube nicht zu andern Zwecken benutzt, es möge alles, was einen üblen Geruch erregt, aus der Nähe des Schulhauses entfernt, keine Pfütze vor den Fenstern geduldet, zuweilen mit Essig geräuchert, es mögen auch die Kinder angehalten werden, alles von sich zu thun, was die Luft verschlechtern könnte. Da übrigens ein hohes Alter bei einzelnen Lehrern keine Seltenheit ist, so ergiebt sich leicht daraus, daß das Zusammenleben gesunder kräftiger Kinder auf sie selbst wie auf den Lehrer einen zuträglichen Einfluß hat.

In Bezug auf die Nahrung, die einfach und gesund sein soll, hat der Lehrer zwar keine unmittelbare Aufsicht, da er den Kindern keine leibliche Nahrung verabreicht; aber er lasse es doch an Ermahnungen und Warnungen in dieser Hinsicht nicht fehlen. Er belehre die Kinder, und gelegentlich auch die Eltern, daß für das jüngere Alter Milchspeisen und Gemüse zuträglicher seien als Fleischkost, daß stark gewürzte und zu fette Speisen, daß hitzige Getränke, nicht blos Wein und Branntwein, sondern auch Kaffee und Thee der Jugend schädlich seien, indem sie den Körper überreizen und die Verdauung stören; er mahne ab von Näschereien, von dem Durcheinander der Speisen, von dem Genuß unreifer Früchte; er eifere gegen Völlerei und Unmäßigkeit, die dem Körper die Fähigkeit zur Arbeit raubt, die den Geist niederdrückt, dumm und dumpf macht. Manche schreiben in dieser Hinsicht dem allzuhäufigen und allzureichlichen Genusse der Kartoffeln eine nachtheilige Wirkung zu.

— Der Lehrer gestatte durchaus den Kindern das Essen während der Lehrstunden nicht und habe in dieser Beziehung ein sehr aufmerksames Auge; denn er kann leicht hintergangen werden. Auch in den Freiminuten werde das Verzehren von Brot und Früchten in der Regel nicht gestattet; der Gaumenlust muß zeitig Abbruch geschehen.

In Bezug auf die Kleidung halte der Lehrer darauf, daß die Kinder anständig gekleidet zur Schule kommen; können sie auch keine zierliche Kleidung haben, so soll diese doch ganz und reinlich sein. Der Lehrer setze auseinander, daß man die Kleider nur zum Schutze gegen die Witterung und zur ehrbaren Bedeckung brauche, daß sie nicht zur Nahrung des Stolzes und der Eitelkeit dienen dürfen, daß man den Kopf, den Hals und die Brust nur leicht bedecken, den Körper durch zu enge Kleider nicht einpressen, Unterleib und Füße aber warm halten, vor jeder Erkältung sich sorgfältig hüten, auch die naß gewordenen Körpertheile gehörig wieder abtrocken müsse. Da es hier der Lehrer hauptsächlich mit den Eltern zu thun hat, so suche er auch auf diese bei freundschaftlichem Zusammenkommen durch gütliche Vorstellungen einzuwirken; eindringliche Ermahnungen bei den Kindern, die Kleider nicht muthwillig zu beschädigen, werden auch von den Eltern gern gesehen werden und dem Lehrer das Zutrauen derselben gewinnen, so daß er in der Folge ein freieres Wort sprechen darf.

§. 11.
Die Gewöhnung an Reinlichkeit und Ordnung.

Es ist bekannt, daß der Körper das ihm Zuträgliche aus der Luft nicht nur durch Einathmen, sondern auch durch die Poren der Haut aufnimmt, dagegen z. B. auch durch den Schweiß unnütze Theile absondert: daher werde die Haut durch Baden, Waschen und Kleiderwechsel rein erhalten. In Bezug auf Gewöhnung zur Reinlichkeit kann der Lehrer viel thun. Zuvörderst gehe er mit seinem eigenen Beispiele voran. Er erlaube sich keine nachlässige, schmierige Kleidung, keine ungeputzten Stiefel u. dgl.; er stelle sich den Kindern so dar, daß sie aus Achtung vor ihm alles unterlassen, was das Auge beleidigt; es sei ihm nie gleichgültig, wie seine Schulstube aussieht; nie gleichgültig, in welchem Zustande die Kinder zu ihm kommen; nie finde er sich träge, augenblicklich alle Uebelstände zu beseitigen, die sich nur immer beseitigen lassen.

Wäre die Schulstube auch von geringerer Beschaffenheit, so kann

sie doch rein gehalten werden. Der Lehrer lasse sie alljährlich, und wäre es aus seiner eigenen Tasche, weißen; er halte auf ein und das andere, namentlich auf ein religiöses Bild; ein Mooskranz bei seinem Sitze werde gern gesehen; in dem Fußboden dürfen keine Vertiefungen und Löcher, in denen sich Schmutz sammelt, geduldet werden. Das Kehren des Fußbodens werde die Woche wenigstens zweimal vorgenommen, es kann von den größeren Kindern, namentlich von Mädchen und zwar von den schulgeldfreien recht gut verrichtet werden; auch die Umgebung der Schulstube sei sauber, auf dem Hausflur fehle es nicht an einer Vorkehrung zur Reinigung der Füße; die Tafeln seien frei von Dintenflecken und Staube; das Einheizen im Winter geschehe, ohne Rauch und Schmutz zu verursachen; die Landkarten seien für gewöhnlich zusammengerollt, damit sie nicht einstauben; die Fenster werden fleißig, namentlich in der unfreundlicheren Jahreszeit abgewischt; zerbrochene oder mit Papier überklebte Scheiben sind nicht zu dulden: kurzum alles sei so beschaffen, daß die Kinder die Schule schon wegen ihres Äußern liebgewinnen, daß sie ihnen bedeutender und wichtiger als ihre Wohnstube erscheine.

Es ist mit unter die Schulgesetze aufzunehmen, daß Kinder nicht anders als wohl gewaschen, gekämmt und mit gebürsteten Röcken zur Schule kommen. Der Lehrer controlire aber auch in dieser Beziehung seine Schüler. Er sei früher als die Kinder in der Schule gegenwärtig, habe auf die Eintretenden ein aufmerksames Auge und schicke Unreinliche wieder hinaus, damit sie sich waschen und die Haare ordnen; hierzu nun sei ein Waschbecken nebst starkem Handtuch, auch ein Haarkamm im Hausflur bereit; kleinere Kinder müßten wol auch von größern, namentlich von den Mädchen, gesäubert werden. Einen besondern Tag festzusetzen, wo die zu langen Haare geschnitten, die Ohren ausgeräumt, die Nägel gekürzt sein müßten, wäre für viele, namentlich Landschulen, recht zweckmäßig. — Kinder, bei denen man Ungeziefer bemerkt, müssen, bis sie sich bessern, von den anderen entfernt gesetzt und ermahnt werden, zu Hause um Bereinigung zu bitten; solche, die einen ansteckenden Kopf- oder Hautausschlag haben, müssen nach den gesetzlichen Bestimmungen die Schule meiden. — Wer über Tische und Bänke geht, wird ernstlich zurecht gewiesen und ist gehalten, die Stellen, wo er hin getreten, abzuwischen. — Größere Strafe erhält, wer Tische und Wände bemalt und beschädigt. — Druck- und Schreibbücher müssen besonders reinlich gehalten, und nach

Umständen, mit Umschlägen von Papier versehen werden; alles unnöthige Kritzeln auf denselben werde nicht geduldet; besondere Aufmerksamkeit verwende der Lehrer auf die Beschaffenheit der häuslichen Schularbeiten der Kinder und halte darauf, daß sie recht sauber abgeliefert werden. — Der Lehrer achte endlich sehr darauf, daß die Kinder ihre Nothdurft nicht zu lange verhalten, daß sie nicht in zu großer Menge und zu gemischt auf dem Abtritte verweilen, daß dieser selbst öfters gereinigt, daß die Umgebung desselben nicht gänzlich verwahrlost werde. — Gerade in Bezug auf Reinlichkeit äußere der Lehrer, wie er das so oft auch in anderer Hinsicht thun sollte, väterliche Strenge mit mütterlicher Sorgfalt verbunden.

Wie zur Reinlichkeit gewöhne der Lehrer seine Schüler auch zur strengsten Ordnung, die darin besteht, daß alles zur rechten Zeit, am rechten Orte und in der rechten Aufeinanderfolge geschieht. Ohne sie würde der Unterricht eine Menge Störungen, Hemmungen und Unterbrechungen erfahren, ohne sie würden der Schule große Zeitverluste entstehen. Hier wiederum ist am Beispiele des Lehrers viel gelegen. Auf die Minute beginne und beschließe er daher die Lehrstunden, er treibe die Gegenstände so nach einander, wie sie auf dem Lektionsplan verzeichnet stehen; alles in der Schulstube habe seinen bestimmten Platz, vom Dintenfaß bis zur großen Schultafel; das Herumliegen der dem Lehrer gehörigen Gegenstände erweckt keine günstige Meinung von ihm. So werden auch die Kinder angehalten, alles auf die rechte Stelle zu bringen: Kopfbedeckungen, Bücher und Tafeln; für letztere sei an dem Tische ein Brett angebracht, so daß auf dem Tische sich nur jene Gegenstände befinden, welche eben in Gebrauch sind. Ferner halte der Lehrer darauf, daß alle Kinder, die zusammen gehören, auch dieselben Übungen treiben, daß keines nach Willkür oder Laune sich beschäftige. Hat ein Schüler etwas von seinem Schulgeräth vergessen, so könnte er nach Hause gesendet werden in dem Falle, wenn dadurch auf das Kind oder auf die Eltern desselben ein vortheilhafter Eindruck gemacht würde. Fortwährend Unordentliche sind auf die Strafbank zu setzen. Besonders ermahne der Lehrer die Mädchen, wie in der Schule, so zu Hause auch die größte Ordnung zu beobachten und gern alles auf die Seite zu räumen, was umher liegt; durch Ordnungsliebe erspare man sich viele Zeit und Mühe und selbst manches Stück Geld, Ordnung sei das halbe Leben; zur Ordnung fordere uns so vieles auf, wie z. B. die regelmäßige Aufeinanderfolge der Jahreszeiten in der Natur u. a. m. Wie zweckmäßig,

und unter besondern Umständen unerläßlich ist es, selbst in der Nacht ohne Licht seine Sachen finden zu können und zu wissen, was man jede Stunde vorzunehmen hat; welch vortheilhaften Eindruck macht es, wenn man in eine Stube, in ein Haus tritt, wo alles aufgeräumt sich findet; wie viel wird in engen Wohnungen dadurch an Raum gewonnen u. s. w.

§. 12.
Die Rücksicht auf Stärkung der Glieder, auf Behendigkeit und Anstand.

Die Glieder des Körpers verlieren ihre Spannkraft durch angestrengte geistige Beschäftigung, durch zu anhaltendes Sitzen, durch eine überreizte Beweglichkeit und durch das Gegentheil derselben, durch eine gewisse Stumpfheit. Das Wohlsein des Körpers verlangt Abwechselung von Ruhe und Bewegung. Es giebt eine doppelte Ruhe, eine zur bestimmten Zeit wiederkehrende im Schlafe, und eine willkürliche in der Erholung. Der Schlaf ist eine sehr wohlthätige, von Gott mit unserer Natur verbundene Einrichtung; er ist nach den Lebensaltern verschieden: kleine Kinder schlafen den größten Theil des Tages; allmälig wird die Zeit des Schlafens auf zwölf, zehn, neun bis sieben Stunden beschränkt, bis der Mensch im höhern Alter mit sechs, ja mit fünf Stunden zufrieden ist. — In der Schule hat der Lehrer, besonders in den heißen Sommertagen, nicht selten gegen die Schläfrigkeit, namentlich kleiner Kinder, anzukämpfen, oder derer, die von der Ackerarbeit, vom Viehhüten unmittelbar in die Schule kommen. So viel es geht, halte er dann die Stunden des Morgens zeitig ab, noch ehe die größte Hitze eintritt; der Schläfrigkeit, die sich beim Unterricht zeigt, begegne er durch Munterkeit im Vortrage, er frage fleißig und lasse bei manchen Uebungen die Kinder aufstehen, gönne ihnen auch eine kleine Pause, damit sie sich in der freien Luft ermuntern.

Die willkürliche Ruhe, die Ruhe nach Arbeit und Anstrengung nennen wir Erholung. Das Verlangen nach derselben tritt um so öfter ein, je schwächer die Kraft des Arbeitenden noch ist und je anhaltendere Anstrengung ihr zugemuthet wird. Der Begriff Erholung ist sehr bezüglich; für den einen ist das Erholung, was der andere für Arbeit und Mühe hält. Der Landmann findet Erholung im möglichst ungestörten Sitzen, derjenige dagegen, welcher bei seiner Arbeit ausdauernd sitzen muß, sehnt sich nach Bewegung; durchaus nichts thun kann kein Verständiger wollen, der es weiß,

leckerhaft und gefräßig sein; das alles zieme dem christlich gebildeten Menschen nicht. — Übungen des **Gefühles** können in der Art angestellt werden, daß man die Kinder bei verbundenen Augen bestimmen läßt, welches Geldstück, welcher mathematische Körper ihnen hingegeben werde — daß man sie auffordere, sich in einem bestimmten Raume durch die vorgehaltenen Hände zurecht zu finden, eine Fertigkeit, deren jeder am Abend oder in der Nacht bedarf, wenn kein Licht seinen Pfad erhellet. Der Mensch fühlt aber nicht blos mit den Händen, sondern mit dem ganzen Körper; Wärme, Kälte, Nässe, die Witterung übt auf den ganzen Körper einen mächtigen Einfluß aus: in dieser Hinsicht ermahne der Lehrer seine Schüler, die Gefühlsnerven abzuhärten und bei jeder Witterung sich in freier Luft zu bewegen.

§. 14.
Übergang zu dem Folgenden.

Durch die Betrachtung der Sinne im voranstehenden Paragraphen sind wir von selbst von den Fähigkeiten des Körpers auf die Kräfte der Seele geleitet worden. Die Anlagen des Körpers kommen nämlich nicht anders zur Thätigkeit, als wenn mit dem äußeren Reiz der innere Trieb sich vereinigt. In der Kraft selbst muß also eine Empfänglichkeit für den Reiz, eine Erregbarkeit durch äußere Eindrücke vorhanden sein: diese Empfänglichkeit oder Erregbarkeit aber nennen wir **Sinn**; der Sinn erst vermittelt die Außenwelt dem Geiste. Betrachten wir nun das Wesen des Geistes.

Der Geist, dieser Hauch Gottes, ist das in uns wohnende geheimnißvolle Wesen, welches den Körper belebt, die an sich todte und träge Masse in Bewegung und Thätigkeit setzt, und im Menschen vernünftig denkt und will. Da wir uns die Art, wie sich der Geist mit der Materie zum Wesen des Menschen vereinigt, nicht unmittelbar — gleichsam nicht ohne ein besonderes Band denken können; so nennen wir das Wesen, welches Geist und Körper vermittelt, die Seele, und betrachten nun den Leib als die Hülle und den Träger des Geistes. In der Seele vereinigen sich die Eigenschaften der Materie mit jenen des Geistes, die Vereinigung selbst wird im **Sinne** vollzogen; so kommt es zu Wahrnehmungen, Anschauungen, Einbildungen, Vorstellungen und Begriffen, zum Denken, Fühlen und Wollen, zum Sprechen und Handeln.

Bei der Sorge für die Ausbildung der geistigen Vermögen im Kinde haben wir nun nicht blos auf die Übung der Sinne zu

achten, durch welche der Mensch die äußeren Eindrücke aufnimmt; sondern wir müssen auch auf geschärfte Aufmerksamkeit halten, bei welcher man das Äußere erst wirklich wahrnimmt — auf eine geregelte Einbildungskraft, welche den Sinneneindrücken Leben und Färbung verleihet — auf ein treues Gedächtniß, welches die empfangenen Eindrücke festhält — auf ein geübtes Erkenntnißvermögen, welches die Außenwelt im Geiste gleichsam reproducirt, und ihn so zum Mittelgliede zwischen dem Schöpfer und dem Geschöpfe macht — auf ein veredeltes Herz, das Wärme über unser ganzes Wesen verbreitet — auf einen kräftigen Willen, der die niederen Triebe im Zaume hält und der Vernunft die Freiheit bewahrt — auf ein Betragen endlich, wie es das Leben in der Gemeinschaft verlangt. Von all diesen Punkten soll nun in den folgenden Paragraphen gehandelt werden.

§. 15.
Erweckung der Aufmerksamkeit. Erhaltung der Stille.

Es sind besonders drei Forderungen, welche der Lehrer an seine Schüler stellen muß, wenn der Unterricht bei ihnen fruchten soll: er muß von ihnen Vorbereitung, Aufmerksamkeit und Wiederholung verlangen. Von diesen Forderungen ist jene, welche Aufmerksamkeit während der Lehrstunden zur Pflicht macht, leicht die wichtigste. Wie gewöhnt nun ein Lehrer seine Schüler zu rechter Aufmerksamkeit? Wenn er, besonders in Bezug auf die Kleineren, nicht zu lange bei einem Unterrichtsgegenstande verweilt, wenn er bei einem und demselben Gegenstande mehrerlei Übungen anstellt, wenn er an das bekannte Alte gern etwas Neues reihet, wenn er einen schon bekannten Gegenstand von einer neuen Seite betrachtet. Dabei entferne der Lehrer alles, was unnöthigerweise die Aufmerksamkeit der Schüler zerstreuen könnte, er dulde namentlich an sich selbst nichts, was den Kindern auffällig sein dürfte.

Der Lehrer bemühe sich ferner, die Aufmerksamkeit der Kinder festzuhalten, sie immer länger mit einem und demselben Gegenstande zu beschäftigen. Dies wird dadurch erreicht, wenn der Lehrer den Kindern nicht alles vordocirt und sie so in einen gewissen leidenden Zustand versetzt; wenn er vielmehr der eigenen Thätigkeit des Schülers einen möglichst weiten Spielraum gewährt; wenn er dem Kinde das Aufmerken zur Lust macht, besonders durch einen lebendigen und verständlichen Vortrag, durch fortgesetztes Fragen, mit einem Worte dadurch, daß er bei seinen Schülern Interesse zu erregen weiß.

Der Lehrer gewöhne auch das Kind allmälig daran, daß es sich selbst im Geräusche mit einer Sache ernsthaft beschäftige, ohne sich durch das Kommen und Gehen, durch das Sprechen und Arbeiten anderer stören zu lassen. Diese Fähigkeit ist unumgänglich nöthig und wird auch am sichersten erreicht beim wechselseitigen Unterrichte, beim Unterrichte mehrer Abtheilungen in demselben Zimmer, wobei der Lehrer aber auch nöthig hat, seine eigene Aufmerksamkeit auf alle zu verdoppeln. — Ohne diese Stärke der Aufmerksamkeit in der Jugend erlangt zu haben, wird der Mensch in späteren Jahren durch das Geräusch und Getümmel des Lebens zerstreut, und kann nur da arbeiten, wo er allein, wo alles um ihn her still ist — eine Voraussetzung, auf deren Eintreten niemand mit Sicherheit rechnen darf.

Noch mehr kann für Bildung der Aufmerksamkeit dadurch gethan werden, daß man das Kind gewöhnt, zu gleicher Zeit auf mehrere Dinge zu achten und nach verschiedenen Richtungen hin thätig zu sein. Dies wird bewirkt durch die Leseübungen, wenn der Lehrer die Kinder anhält, zugleich auf den Sinn zu merken und nicht blos mechanisch die Wörter auszusprechen — beim Diktandoschreiben, wo scharf gehört, auf die Regeln der Rechtschreibung, auf das Setzen der Unterscheidungszeichen, auf die Buchstabenformen und auf den Sinn des Ganzen Rücksicht genommen werden muß — beim Singen und bei anderen musikalischen Übungen, die Gehör und Gesicht vielfach in Anspruch nehmen. — Einzelne ausgezeichnete Menschen haben es in dieser Hinsicht zu großer Vollkommenheit gebracht; die Geschichte rühmt von Julius Cäsar und Napoleon, daß sie im Stande gewesen seien, drei und mehrere Schreiber auf einmal durch Diktate, selbst in verschiedenen Sprachen, vollauf zu beschäftigen.

Die Aufmerksamkeit der Kinder beim Unterricht hängt wesentlich von der in der Schule herrschenden Stille ab. Diese ist eine äußere, wo niemand schwätzt, lacht, mit den Füßen scharrt, mit den Schultafeln, Linealen u. s. w. Geräusch macht — und die innere, die in der Ruhe und Sammlung der Seele besteht. Ohne äußere und innere Stille kann in der Schule nichts gelernt werden, besonders nicht in der Religionslehre und bei den Leseübungen; eine gewisse Stille ist aber auch für das ganze spätere Leben nothwendig. Die meisten Arbeiten gerathen bei endlosem Gewäsch, beim Lärmen und Schreien der Arbeitenden schlecht und kommen nicht vorwärts; bei wüstem Treiben verliert sich zuletzt alle

Lust zur Arbeit. An innere Stille aber muß derjenige besonders gewöhnt sein, der dem Vortrage einer Predigt folgen, sein Gebet- und Gesangbuch mit Nutzen gebrauchen und einen längere Zeit Sprechenden oder Lesenden verstehen, selbst einen Brief oder einen anderen Aufsatz schreiben will. Die Gewöhnung der Kinder an Stille und Sammlung des Gemüthes wirkt also heilsam für das ganze Leben nach. Um so mehr halte der Lehrer auf Stille während der Schulstunden.

Er beginne den Unterricht selbst mit rechter Sammlung des Gemüthes; in seinem Äußeren bemerke man während der Schule keine Unruhe und störende Hast. Nie gehe er beim Vortrage in der Stube rasch hin und her; er halte sich möglichst an einem Orte, von wo er sämmtliche Kinder ins Auge fassen kann. Er vermeide alles Poltern, Zanken und in die Kinder Hineinschreien. Werden die Kinder unruhig, dann halte er mit dem Unterrichte an und wende sich still nach der Gegend hin, von wo das meiste Geräusch kommt; erst, wenn es wieder ruhig geworden ist, gehe er in seiner Lektion weiter. Um es bei den Kindern nicht zur Unruhe kommen zu lassen, beschäftige er die Kinder stets zweckmäßig und gewöhne sie, durch Aufheben der Hand zu zeigen, daß sie etwas zu sagen haben, oder durch Emporhalten der Tafel oder des Heftes anzudeuten, daß sie mit ihrer Aufgabe fertig geworden. Soll aber während der Schulzeit Stille herrschen, so darf dieselbe auch beim Kommen und Gehen der Kinder, vor und nach dem Unterrichte nicht ganz außer Acht gelassen werden. Daher sei auch zu diesem Zwecke der Lehrer möglichst der Erste in — und der Letzte aus der Schulstube. Beim Hinausgehen halte er stets darauf, daß die Kinder mit möglichster Vorsicht ihre Sachen zusammenpacken und bankweise das Zimmer verlassen.

§. 16.
Leitung der Einbildungskraft.

Die Wahrnehmung wird durch die auf den Gegenstand genau gerichtete Aufmerksamkeit zur Anschauung, zu einem geistigen Eindrucke. Diese geistigen Eindrücke zu inneren Bildern zu vereinigen, sie auch, ohne den Gegenstand gegenwärtig zu haben, in der Seele hervorrufen und zu Vorstellungen erheben zu können, ist Sache der Einbildungskraft.

Wir unterscheiden, wie bereits weiter oben angedeutet worden, die niedere und die höhere Einbildungskraft und nennen letztere

auch Phantasie oder geistiges Schwungvermögen. Die niedere Einbildungskraft ruft nur die Bilder wirklich geschauter Gegenstände in der Seele hervor; die höhere Einbildungskraft dagegen setzt mittels der gewonnenen Vorstellungen neue, schönere, umfassendere, vollendetere zusammen. Ein solch vollendetes Bild, dem oft die rauhe Wirklichkeit nicht im entferntesten entspricht, heißt ein Ideal.

Phantasie hat vor allem der Künstler nöthig; der Dichter, der Maler, der Bildhauer, der Architekt, er soll eigentlich in der Welt der Ideale heimisch sein; aber auch jeder andere, selbst der gemeine Mann, kann ihrer nicht entbehren. Man denke nur an die sinnige christliche Naturbetrachtung, an die nöthige Vergegenwärtigung sittlicher Zustände, an unsere Predigten, an unseren gesammten Gottesdienst, bei welchem das Gemüth eine höhere Richtung nehmen, auf den Flügeln der Phantasie zum Ewigen sich emporschwingen soll.

So soll denn die Schule auch für Entwickelung der Einbildungskraft sorgen. Dies geschieht durch den Unterricht in der Weltkunde und in der Gottseligkeitslehre. Der Lehrer mache demnach oft umfassende Schilderungen von merkwürdigen Thieren, Bäumen u. s. w.; er erzähle von fernen Gegenden, von himmelanragenden, wundersam gestalteten Gebirgen, von Wasserfällen und unterirdischen Höhlen, vom Meere, von der Lebensart fremder Völker; er theile aus der Geschichte, namentlich aus der biblischen, einzelne Züge auf recht anschauliche Weise mit; er erwecke den Sinn für's Schöne in der Zeichenlehre, lasse Figuren auf freie Weise mannigfaltig zusammensetzen; er suche durch Gleichnisse die Wunder und Geheimnisse des göttlichen Reiches zu vergegenwärtigen; das Thun und Wirken des Heilandes werde den Kindern so oft, so eindringlich vorgehalten, daß sie den Herrn gleichsam vor Augen sehen, daß sie ihn auf seinen Pfaden gleichsam im Geiste begleiten.

Die Kindheit lebt in der Einbildung, der Jüngling in der Phantasie, im Reiche der Ideale; die Einbildungskraft verbreitet über das frühere Alter einen eigenthümlichen Zauber, und auch dem ernsteren Manne erscheinen die Tage der Kindheit noch immer im lieblichsten Lichte, und manche Sehnsucht, wie nach einem verlorenen Paradiese wird in seinem Herzen laut. Sehr ist derjenige zu beklagen, in dessen Leben das Leben selbst nie verklärt, nie vom Dämmerscheine seliger Ahnungen umflossen erschien, in dessen Brust nie der Himmel dichterischer Gefühle sich niedersenkte, der nie im Hinblick auf eine schönere Zukunft sich glücklich wußte. — Daß die

Phantasie aber auch irre leiten könne, wer wüßte dies nicht aus der Geschichte? Daß selbst die niedere Einbildungskraft auszuarten im Stande sei, ist jedem aus dem Umgange mit Kindern bekannt. Darum warne der Lehrer die Eltern, er warne auch die größeren Mädchen, die bald die Schule verlassen, wo sie dann kleine Kinder zu pflegen haben, ja nicht den Unmündigen Gespenstergeschichten zu erzählen, auch mit Erzählung von Mährchen behutsam und sparsam zu sein.

§. 17.
Stärkung des Gedächtnisses.

Gott hat dem menschlichen Geiste nicht blos Empfänglichkeit für Sinnen-Eindrücke, nicht blos eine schaffende Kraft verliehen, die aus den Anschauungen — Vorstellungen und Ideale bildet, sondern auch eine erhaltende Kraft, das Gedächtniß. Man rühmt von einem Menschen, er habe ein gutes Gedächtniß, wenn er 1) vieles leicht und richtig auffaßt, wenn er 2) das Aufgefaßte lange und treu behält, wenn er 3) davon zur rechten Zeit Gebrauch macht.

Daß ein gutes Gedächtniß hohen Werth habe, darf nicht erst umständlich bewiesen werden. Es bewahrt ja nicht blos den Geschäftsmann, sondern auch jeden anderen vor vielen Verlegenheiten, Unannehmlichkeiten und Nachtheilen, die man sich durch Vergeßlichkeit zuziehet; es ist dem, der sich den Wissenschaften ergiebt, unentbehrlich, ersetzt ihm Bücher und Zeit; es macht uns zu guten Gesellschaftern und vertritt nicht selten den Mangel an gründlichem Wissen; es führt dem Geiste Materialien für das fernere Nachdenken zu, es verschafft ihm eine große Menge von Wahrheiten, aus denen er Ermunterung, Trost und Beruhigung schöpfen kann. Tantum scimus, quantum memoria tenemus.

Die Schule soll demnach für Ausbildung des Gedächtnisses vorzüglich sorgen. Obschon nun jeder Unterrichtszweig in der Volksschule zur Bildung des Gedächtnisses dient, so mögen doch auch noch besondere Übungen vorgenommen werden. Wenn das Kind noch nicht lesen kann, so spreche ihm der Lehrer kurze und dabei interessante Sätze vor, und lasse dieselben deutlich und bestimmt nachsagen. Derselbe Satz werde dann von den Kindern einer Bank, dann von denen mehrer Bänke, von den Knaben besonders, dann von den Mädchen allein, und endlich von allen Kindern zusammen nachgesprochen, bis er fest eingeprägt ist. Auf die einzelnen Sätze folgen Reimsprüche und kleine Gedichte, und auf diese später

vaterländische und geistliche Lieder, die Sonntagsevangelien und der Katechismus.

Diese Übungen müssen mit den kleinsten Anfängern täglich, nur nicht etwa in besonderen Stunden und als eine eigene Lektion, vorgenommen werden; man verbindet sie am besten mit den Anschau- und Sprechübungen. Der Lehrer lasse dabei alles in natürlicher Ordnung sehen, hören und bemerken, so, daß sich eines ganz natürlich an das andere schließt, und daß der Verstand dem Gedächtniß zu Hülfe kommt. — Kann das Kind einmal lesen und schreiben, so hat es zwar ein sicheres Hülfsmittel für die Bildung seines Gedächtnisses erlangt; aber nun muß darauf gesehen werden, daß es sich nicht zu sehr auf sein Buch verlasse, sondern das Gelesene oder Geschriebene sich fest einpräge.

In Bezug auf den Katechismus kann man die einfachen, leicht verständlichen Wahrheiten desselben auch vor der Erklärung auswendig lernen lassen, weil das christliche Kind den Sinn derselben wenigstens ahnet und dann bei der Erklärung um so aufmerksamer ist. — Das Gedächtniß werde nie an einem sinnlosen oder unverständlichen Stoffe, etwa an einem Gedichte überschwenglichen Inhaltes, geübt; die lateinische Ministratur macht hier freilich wol eine Ausnahme. — Man warne übrigens die Kinder, durch den frühzeitigen Genuß erhitzender Getränke das Gedächtniß zu schwächen, zumal es mit zunehmenden Jahren von selbst schwächer wird.

§. 18.

Ausbildung des Verstandes und der Vernunft.

Durch die Thätigkeit der Sinne, verbunden mit rechter Aufmerksamkeit, werden Anschauungen bewirkt; diese werden mit Hülfe der Einbildungskraft zu Vorstellungen erhoben und durch das Gedächtniß festgehalten. Diese Anschauungen und Vorstellungen liegen vor dem Geiste des Kindes noch in buntem Gemisch da. Soll nun unter dieselben Klarheit und Zusammenhang kommen, so muß verglichen und unterschieden, auf Ähnlichkeit und Unähnlichkeit gesehen, das Gleiche zusammengestellt, das Ungleiche beseitigt werden. Dabei muß die Geisteskraft immer zugleich forschen, immer nachsehen, ob sie auch all das Gleiche wirklich aufgefunden hat; sie muß es in Sorten, Arten, Gattungen und Klassen ordnen. Hierdurch erhält der Geist genaue, deutliche und bestimmte Vorstellungen, d. h. Begriffe.

Alle Begriffe sind entweder wohl gesonderte Vorstellungen von Gegenständen oder von Thätigkeiten, bei denen wieder vorübergehende oder begrenzte und haftende Thätigkeiten oder Eigenschaften unterschieden werden. In der Natur sind Thätigkeiten und Gegenstände nicht getrennt, sondern die Gegenstände erscheinen als Träger der Thätigkeiten und die Thätigkeiten gehen an den Gegenständen vor: alles, was in der Zeit sich zuträgt, stellt sich zugleich auch im Raume dar. Die Welt würde sich demnach im Geiste des Menschen nicht vollkommen abspiegeln, wenn er nur lauter einzelne Begriffe von ihr besäße. Bei einzelnen Begriffen bleibt es jedoch nicht, sondern nachdem der Geist getrennt hat, verbindet er auch das Zusammengehörige, d. h. er urtheilt (Thesis — Antithesis — Synthesis). Dieses Ordnen, Sondern, Forschen, Prüfen, Vergleichen, Verbinden, Urtheilen heißt mit einem Worte denken; das durch's Denken Gefundene und Hervorgebrachte heißt ein Gedanke, und wird derselbe verkörpert, ein Satz. Die geistige Kraft endlich, welche denkt, welche allgemeine Vorstellungen hervorruft und diese auf einander bezieht, heißt der Verstand, er ist das Vermögen der Begriffe, Urtheile und Schlüsse.

Der Geist hat selbst den Drang zu denken, die Erziehung kann ihn nicht geben; aber sie kann zweckmäßige Veranstaltungen treffen, sie kann Stoff zum Denken liefern. Den Verstand bilden ist demnach nichts anderes als machen, daß der Verstand mit Sicherheit und Leichtigkeit denke, daß er richtige Begriffe hervorbringe und die hervorgebrachten auch richtig zu Gedanken vereinige. Die eigentliche Bildung des Verstandes fängt mit der Sprache an; sprechen lernt aber das Kind durch's Hören und Sehen: so sorge man denn bei ihm zuerst für richtige Wahrnehmungen und Anschauungen, man denke ihm laut vor, man bilde in seiner Gegenwart Urtheile und bald wird das Kind nachdenken lernen, wie es nachsprechen gelernt hat. Zu Hause geschieht solches Vordenken mehr zufällig, in der Schule aber absichtlich. Der Lehrer halte hier darauf, daß das Kind immer selbst suche, er helfe nur dabei nach. Stets wird laut gedacht, d. h. es wird gesprochen. Die Sprachlehre giebt uns die eigentliche Denklehre für die Volksschule, denn sie ist im Grunde nichts anderes, als eine Anleitung zum hörbaren und sichtbaren Denken — nichts anderes, als ein Aufsuchen der Gesetze, nach welchen gedacht werden muß.

Hieraus ergiebt sich, daß Verstandesübungen nicht als ein besonderer Unterrichtsgegenstand in der Volksschule angesetzt und

betrieben werden dürfen, sie werden bei dem anderen Unterricht mit berücksichtigt, der gesammte Unterricht wird so ertheilt, daß er als Mittel zur Verstandesbildung dient. Die Verstandesbildung werde aber nicht, wie einst in den Aufklärungsschulen, einseitig betrieben, sie wolle nicht alles erklären, was den Kindern schon bekannt ist — am wenigsten erklären, was über unsere Begriffe erhaben ist; sie thue dem Glauben keinen Eintrag, sie werde nicht zur Freigeisterei. — Auch nehme der Lehrer bei der Verstandesbildung Rücksicht auf die besondere Eigenthümlichkeit des Knabens und des Mädchens. Der Knabe nämlich macht sich leichter von der Anschauung los, das Mädchen dagegen lebt mehr in der unmittelbaren Wahrnehmung; der Knabe erhebt sich leichter zum Allgemeinen, zum Begriff, das Mädchen bleibt mehr beim Besonderen, bei den einzelnen Merkmalen stehen und beobachtet dann genauer. Der Lehrer verlange nun zwar von beiden, daß sie sich im Besonderen und im Allgemeinen zurecht finden; aber er verlange es von ihnen nicht in gleichem Grade.

Der Verstand ist auf das Irdische und Sinnliche gerichtet, er soll in der Außenwelt sich zurecht finden; die Vernunft dagegen soll sich zur Betrachtung des Ewigen und Göttlichen erheben, sie soll die Offenbarungen aus einer höheren Welt vernehmen, Wahres vom Falschen, Recht von Unrecht, Gutes vom Bösen unterscheiden, und daraus Grundsätze für die Denk- und Handlungsweise ableiten. — Der Lehrer leite nun seine Schüler an, daß sie die Vernunft gebrauchen, d. h. daß sie den Geist Gottes vernehmen. Der Geist Gottes aber spricht in der Natur, in der Geschichte, im Gewissen, in der Offenbarung, er ermahnt da zum Streben nach sittlicher Vollkommenheit, zum Trachten nach dem Reiche Gottes. Die Bildung zur Vernunft fällt daher zusammen mit der sittlich-religiösen Bildung. Fassen wir sie als Unterricht, so ist davon beim Religionsunterrichte die Rede; fassen wir sie aber als Gewöhnung, so handelt das jetzt Folgende davon.

§. 19.

Veredelung des Gemüthes: der Glaube.

Der Mensch ist zur Theilnahme am Reiche Gottes, zur Gemeinschaft mit Gott bestimmt; den Herrn des Himmels und der Erde, dem die ganze Schöpfung dient, soll auch der Mensch durch Gesinnung und That verherrlichen, der Ehre Gottes sollen alle Kräfte des Leibes und der Seele geweiht sein. Die Weihe des Menschen für Gott und sein Reich geht aber insbesondere von dem

Gemüthe und Willen aus; beides faßt die heil. Schrift oft unter dem Worte Herz zusammen. Nicht in der Kraft und Schönheit des Körpers, nicht in der Entwickelung des Erkenntnißvermögens, sondern in der Güte des Herzens, in der Tüchtigkeit der Gesinnung beruht die Würde und der eigentliche Werth des Menschen. Von der Bildung des Körpers, von der Entwickelung des Erkenntnißvermögens steige die Erziehung demnach zur Bildung des Herzens oder zur sittlich-religiösen Bildung auf: diese erst ist der Gipfel der gesammten Erziehung.

Die Bildung des Gemüthes nun besteht im Hervorrufen der Gottinnigkeit. Der Erzieher hat hier dahin zu wirken, daß das Reich Gottes zu seinem Zöglinge komme, daß es bei ihm in Glaube, Hoffnung und Liebe erblühe, um sich dann auch kräftig nach außen offenbaren zu können. Der Glaube ist nach alter Erklärung ein Licht, eine Gnade Gottes, wodurch die Vernunft zum Vernehmen des Göttlichen erst ertüchtigt wird. Nur bei dem Lichte des Glaubens vermag der Mensch in die Geisterwelt hineinzuschauen und den Mittelpunkt derselben, Gott, als die Urquelle alles Lichtes zu fassen. Nur vom Glaubenslichte erhellet, lösen sich dem Menschen die Räthsel des Lebens; nur von der Gnade des Glaubens unterstützt, erkennt er den Zusammenhang zwischen Zeit und Ewigkeit; nur bei diesem Lichte erkennt er seine Bestimmung, seine Würde, seinen Werth, so wie den Werth aller Dinge außer sich. Ohne dieses Licht giebt es keine wahre Tugend, keine Heiligung, keinen Trost. Je heller dieses Licht, d. h. je stärker und lebendiger der Glaube im Menschen ist, desto erleuchteter und veredelter ist sein ganzes Wesen, desto inniger mit Gott verbunden, desto mächtiger durch Gott.

Um den Glauben in den Herzen der Kinder zu erwecken, muß die Sorge des Erziehers dahin gehen, daß das Licht, welches in ihnen ohne alles menschliche Zuthun schon vorhanden ist, nicht erlösche, sondern die nöthige Nahrung und Stärkung erhalte. Nachdem nun die Kinder durch das Bad der Wiedergeburt bereits in die Gemeinschaft mit Gott aufgenommen, nachdem sie Zeugen der häuslichen Frömmigkeit der Eltern geworden sind, nachdem sie mit der Mutter schon oft gebetet, auch wol die Kirche besucht haben: möge der Lehrer in ihnen durch Unterricht und Gebet, durch Hinweisung auf die Werke der Schöpfung das Bewußtsein von Gott beleben. Besonders beherzige der Lehrer das Wort des großen göttlichen Kinderfreundes: „Lasset die Kleinen zu mir kommen!“ Er führe sie baldmöglichst zum Erlöser; mache sie mit seiner Lehre,

mit seinen Thaten, mit seinem Beispiel bekannt, weise sie auf die unendliche Liebe des Heilandes hin, wie sie sich in seinem Leben, Leiden und Sterben offenbaret; und der Lehrer bereite so die Kinder durch das religiöse Leben, welches in seiner Schule herrscht, für den Empfang der heiligen Sakramente vor; er beginne und schließe mit Gebet die Schulstunden, er nehme auch außer den Religionsstunden beim Unterricht die Gelegenheit wahr, die Kinder auf Gott hinzuweisen, und so das Andenken an Gottes heilige Allgegenwart in ihnen lebendig zu erhalten.

Daß an die Stelle des Glaubens beim Kinde Unglauben treten könne, ist nicht zu befürchten, wenn der Lehrer das Seine thut; wol aber kann wegen des üblen häuslichen Beispieles Gleichgültigkeit gegen den Glauben und, was öfter vorkommt, Aberglauben treten. Diesen zu verbannen ist Sache des Religionsunterrichtes und der Weltkunde.

Um nun bei der Weckung und Stärkung des Glaubens weder zu viel noch zu wenig zu thun, habe der Lehrer gleichsam einen Prüfstein zur Hand, an welchem er die Güte seines eigenen und jedes fremden Glaubens untersuchen kann. Dieser Prüfstein ist das Hervorrufen der Gottinnigkeit, des höheren göttlichen Lebens im Menschen. Ein Glaube, der nichts zur Erhebung und Ermuthigung, nichts zur Beruhigung und Beseligung des Menschen, nichts zur Reinigung und Besserung seines Herzens, nichts zur Entwickelung seiner sittlichen Thatkraft beiträgt, ist ein eitler und todter Glaube, und wird als ein Ruhepolster der Trägheit und Unbußfertigkeit, oder als ein Antrieb zur Unduldsamkeit sogar schädlich. Der Lehrer suche also bei seinen Schülern Glauben und Werke in schöne Übereinstimmung zu bringen, aber wohl gemerkt, nachdem er diese Vereinigung an sich selbst vollzogen hat; denn der Gerechte lebt, d. h. ist thätig aus dem Glauben.

§. 20.

Veredelung des Gemüthes: die Hoffnung und Liebe.

Das höhere göttliche Leben im Gemüthe, die Gottinnigkeit, besteht ferner in der Hoffnung, in dem freudig zuversichtlichen Vertrauen auf den allmächtigen, allweisen und allgütigen Gott, in der Erwartung, daß Gott alles, was heilsam ist, uns verleihen — und jedes wahre Übel von uns entfernen werde.

Dadurch, daß der Lehrer die Kinder zu Gott führt, erweckt er auch in ihnen die Hoffnung, besonders dadurch, daß er dem

kindlichen Herzen den großen Gedanken nahe bringt: Gott ist Vater, er ist unser Vater. Alles, was in dem Kinde das Gefühl der Abhängigkeit von einer höheren Macht, das Bedürfniß einer höheren Hülfe anregt — alles, was das Kind zum frohen Danke veranlaßt: ist ein Mittel zur Stärkung der Hoffnung. Auch hier muß die Erziehung dem Unterrichte wieder vorarbeiten, das Kind muß es schon gekostet haben, wie freundlich der Herr ist, ehe es eine Belehrung darüber empfängt; die Gefühle müssen zuerst im Gemüthe vorhanden sein, dann erst werden sie zum Bewußtsein gebracht: im entgegengesetzten Falle schwebt der Unterricht in der Luft, es fehlt ihm alle Grundlage, er ist eitler Gedächtnißkram. Wer Ohren hat zu hören, der höre!

Das lebendige Vertrauen der Eltern und des Lehrers soll sich dem Kinde mittheilen; die Kinder müssen sich angetrieben fühlen, die Wege des Herrn freudig und getrost zu wandeln, und mit heiterem Muthe an's große Tagewerk des Lebens zu gehen. Dies werden sie aber nur dann thun, wenn sie reines, unschuldiges Herzens sind; denn nur bei gutem Gewissen kann man froh und freudig zu Gott empor blicken. Darum fühle sich der Lehrer auch in dieser Hinsicht aufgefordert, die Unschuld seiner Zöglinge zu schützen; nur aus ihr erwächst der wahre Muth, der sich allein fürchtet, dem Höchsten zu mißfallen; nur aus der Unschuld geht das wahre Selbstgefühl hervor, das vor aller Gemeinheit bewahret.

Die Liebe ist das Hinneigen des Gemüthes zu Gott, das Hinstreben zur Gemeinschaft mit Gott; sie ist die Freude an Gott, das Verlangen, Gottes Wohlgefallen zu gewinnen, dem Höchsten Freude zu machen; die Liebe ist das unsichtbare Band, welches alle Mitglieder des göttlichen Reiches unter einander und mit dem Allliebenden vereinigt. Die Liebe ist die Erfüllung des Gesetzes, die Tugend ihrem innersten Wesen nach; der Mangel an Liebe bringt die Sünde hervor, ja ist recht eigentlich schon die Sünde.

Da erziehen so viel heißt als: den Menschengeist zu Gott hinziehen; und da im Aufstreben zu dem Allvollkommenen die Liebe besteht; so ergiebt sich, daß die Liebe die Grundlage der gesammten Erziehung sei. Willst du also, o Lehrer, haben, daß dein Zögling Gott und die Menschen liebe, so beweise du ihm zuerst Liebe; die Liebe sei der Grundton deines ganzen Wesens; dein Eifer, dein Ernst gehe nur aus der Liebe hervor; deine Liebe sei der Sonnenstrahl, in welchem das Gemüth des Kindes aufthauet. Stelle dann die großen Werke Gottes zum Heile und zur Rettung des sündigen

Geschlechtes nur in dem rechten Lichte dar, und das Kind müßte nicht Mensch sein, wenn es nicht Liebe zu dem Alliebenden empfände — zeige nur, daß alle Menschen Kinder Gottes, daß sie mit uns zu gleicher Seligkeit berufen sind, daß wir Gott in den Brüdern lieben sollen u. s. w., und du wirst auch die Nächstenliebe in dem zarten Gemüthe hervorlocken. — Die Liebe äußert sich in der Kindheit als freundliche Aufmerksamkeit — im Knabenalter als Gutmüthigkeit, Lernbegierde und Gehorsam — im Jünglingsalter als Freigebigkeit, Bescheidenheit und Begeisterung. Wer diese guten Eigenschaften im Kinde hervorruft, ruft in ihm die Liebe hervor, und veredelt so im eigentlichsten Sinne das Gemüth, macht es für alle schönen Empfindungen fähig.

§. 21.

Kräftigung des Willens.

Unter dem Willen verstehen wir hier den freien Willen, jene den Menschen auszeichnende Grundkraft des Geistes, wonach er wählt, strebt, begehrt, irgend etwas verlangt, zu irgend einer That sich entschließt. Wir unterscheiden beim Willen das niedere Begehrungsvermögen, die Sinnlichkeit, in der heil. Schrift Fleisch genannt, und das höhere Begehrungsvermögen, die Sittlichkeit. Das niedere Begehrungsvermögen hat der Mensch mit anderen lebenden Wesen gemein; der Trieb nach Genuß, nach Besitz, der Thätigkeitstrieb, der Nachahmungstrieb, der Geselligkeits- und Geschlechtstrieb kommt auch bei den höheren Thieren vor. Erst durch das höhere Begehrungsvermögen, durch den sittlichen Willen, dadurch daß der Mensch nicht blos das Sinnlichangenehme, sondern auch das Sittlichgute erstrebt, daß er nach dem Reiche Gottes und nach dessen Gerechtigkeit trachtet, unterscheidet sich der Mensch von dem vernunftlosen Geschöpfe.

Hieraus ergiebt sich leicht, daß der Mensch das niedere Begehrungsvermögen dem höheren unterordnen, daß er die Sinnlichkeit der Herrschaft der Vernunft unterwerfen, daß er das Fleisch dem Geiste dienstbar machen soll; denn nur so vermag er seine Würde zu behaupten. Aber es ergiebt sich auch, daß die Kräftigung des Willens nicht von einzelnen Regeln, Vorschriften und Veranstaltungen, nicht vom Moralisiren und Predigen abhängig gemacht werden kann; sondern daß die gesammte Einwirkung des Lehrers, die gesammte Verfassung der christlichen Schule darauf berechnet

sein muß, dem Geiste zur Herrschaft zu verhelfen, der Stimme des Gewissens unter allen Umständen Gehör zu verschaffen.

Von der Religion kommt hier wiederum das Heil. Ein Wort aus der Offenbarung, an das sich das Kind im Augenblicke der Versuchung erinnert, schlägt wie ein Blitzstrahl in sein Gemüth, ergreift und durchdringt es. Der Gedanke an Gott als Vater, Wohlthäter und Richter — an Jesus Christus, unser erhabenes Vorbild — der Gedanke, Gott ist allgegenwärtig, er sieht und weiß auch diese Handlungen, welche ich jetzt zu begehen im Begriffe bin; er wird mich gewiß dafür in der Hölle oder im Fegfeuer strafen; wenn ich aber siege, wenn ich das Böse nicht vollbringe, so werde ich sein geliebtes Kind bleiben; ich habe dann Frieden in meinem Herzen, kann dann so froh und vertrauensvoll zu ihm aufblicken, zu ihm beten; ich soll einst, wenn ich gut bleibe, zu dem lieben Gott kommen und zu Jesus Christus und im Himmel meine lieben Eltern antreffen und andere gute Menschen u. s. w. — wie werden solche Gedanken und Beweggründe nicht am besten und eindringlichsten den Willen bestimmen? So ergiebt sich denn hieraus eine neue Aufforderung für den Lehrer, die Wahrheiten der Religion im Kinde zur Überzeugung zu erheben und durch Gebet und Andacht lebendig zu erhalten.

Während der Lehrer auf Kräftigung des Willens überhaupt durch die Hinweisung auf Gottes allheiligen Willen bedacht ist, wirke er zugleich auf die einzelnen Triebe angemessen ein. Er verhüte erstlich das Übergewicht einzelner, z. B. des Ehrtriebes, des Thätigkeitstriebes, der sich im Spielen und Tändeln zeigt; er pflege die edleren Triebe, z. B. den Trieb nach Besitz, den Geselligkeitstrieb, nach Freiheit und Selbständigkeit; er bändige die niederen Triebe, z. B. den Trieb nach Nahrung, nach Vergnügen, nach Ruhe; er leite jene Triebe, die leicht eine schiefe Richtung nehmen, wie den Nachahmungstrieb, den Unternehmungstrieb; er wolle überhaupt die Triebe nicht ausrotten, das ist unmöglich, da sie im Wesen der menschlichen Natur liegen; seine Sorge nur müsse dahin gehen, sie zu regeln, sie selbst in den Dienst der Sittlichkeit zu nehmen, wie das natürliche Gefühl der Furcht und Scheu, und besonders den Trieb nach Glückseligkeit. Denn warum sollte in Bezug auf den letzteren nicht darauf hingewiesen werden, daß die Erfüllung des göttlichen Willens, daß die standhafte Übung der Tugend ihren Lohn in sich habe, daß Friede und Freude, daß Heil und Segen hienieden und jenseits ihrer warte?

§. 22.

Pflege der Selbstachtung.

Ist das Reich Gottes im Menschen eingekehrt, ist das höhere göttliche Leben in Glaube, Hoffnung und Liebe in das Herz eingezogen, ist das Gemüth veredelt und der Wille erkräftigt: so äußert sich auch das innere Leben; die geistige Vollkommenheit offenbart sich zur Ehre Gottes nach außen, und zwar zuvörderst in der Selbstachtung. Sie besteht in dem Aufmerken auf die eigene Persönlichkeit und Würde. Um sich nun selbst achten zu können, muß man Achtungswürdiges an sich haben, nämlich Reinheit der Gesinnung, Rechtschaffenheit des Wandels, Beharrlichkeit im Guten, Treue in Erfüllung seiner Pflichten, Muth zur Besiegung seiner Leidenschaften, mit einem Worte: Gottähnlichkeit.

Die Selbstachtung äußert sich in Fleiß, Keuschheit und Mäßigkeit; in Ehrliebe, Wohlwollen gegen andere und in Bescheidenheit, in Demuth und ungeheuchelter Frömmigkeit, in Aufopferung um Gotteswillen. Zur Selbstachtung kann der Mensch nur durch Selbstkenntniß, also nur durch genaue Prüfung seiner selbst, durch Nachdenken über seinen sittlichen Zustand gelangen.

Damit nun das Kind sich selbst achten lerne, werde es von seiner Umgebung als angehendes Mitglied des göttlichen Reiches geachtet und somit nicht durch böses Beispiel geärgert. Pueris maxima debetur reverentia! — Man gebe dem Kinde Gelegenheit, seine Kraft an Unternehmungen zu versuchen, die ihm voraussichtlich gelingen werden; dadurch kommt es zum Selbstvertrauen und zur Freude an eigener Thätigkeit. — Es werde dem Kinde Lob und Tadel mit weiser Vorsicht gespendet, damit es durch das Urtheil anderer ein Urtheil über sich selbst fällen lerne; denn wenn eitles Lob zur Überschätzung führt, wie möchte nicht verständiges Lob zur richtigen Schätzung führen.

Die Wahrhaftigkeit, jene edle Tugend, nach welcher Gefühle, Gesinnungen, Worte und Werke, das ganze Innere und Äußere beim Menschen zusammenstimmen, muß schon dem Kinde sorgsam eingepflanzt werden; denn nur da, wo sie bei einem Schüler sich findet, steht zum Gemüthe desselben der Zugang dem Lehrer offen, nur bei dem wahrhaften Kinde ist eine heilende und helfende Einwirkung möglich. Indem der Lehrer nun selbst im Reden besonnen ist und das, was er versprochen oder angedroht hat, auch hält; indem er sich hütet, unbegründete Zweifel an der Redlichkeit

des Kindes laut werden zu lassen; indem er einen Fehler, den er beim Unterrichte begangen, offen mit den Worten bekennt: „Ich habe mich geirrt; die Sache verhält sich anders!“ — indem er also mit dem Beispiele der Wahrhaftigkeit den Schülern vorleuchtet, ruft er am besten die Wahrhaftigkeit im Kinde hervor. Er zeige eindringlich, daß die Wahrhaftigkeit eine unumgänglich nothwendige Eigenschaft der Kinder Gottes ist, daß niemand Gott, dem Allwahrhaften gefallen könne, der nicht in seinem Denken, Reden und Thun wahr sei. Der Lehrer weise auch darauf hin, daß dem Wahrhaften die Herzen der Gutgesinnten sich ebenso zuneigen, wie sie von dem Falschen und Hinterlistigen sich abwenden. Er erleichtere den Kindern die Ausübung der Wahrhaftigkeit, daß er den Fehlenden bei offenem reuigem Geständniß stets Verzeihung gewährt, die Lügner aber nur um so härter straft.

Das Kind werde, wie zur Reinhaltung seines Innern, nämlich zur Wahrhaftigkeit, so auch zur Reinhaltung seines Äußeren, zur Reinlichkeit und Sauberkeit angehalten; das Äußere steht ja mit dem Inneren in sehr genauer Verbindung, die Beschaffenheit des Leibes ist in vieler Hinsicht ein Abdruck von dem Zustande des Geistes, im äußeren Schmutz versunken, streift der Mensch alle Schaamhaftigkeit ab. — Das Kind lerne die Nebenmenschen achten, es werde angehalten, auch Niedrigstehende stets artig zu behandeln; nie spreche man in Gegenwart der Kinder über die Fehler der Nebenmenschen. — Man veranlasse die Kinder, öfters ihr Gewissen zu prüfen, sich selbst Rechenschaft über ihr Thun und Lassen zu geben.

Der Lehrer warne die Kinder sehr eindringlich vor Selbstentehrung durch Unmäßigkeit, Muthwillen und feinen Selbstmord; er schärfe ihnen ein richtiges Verhalten in Bezug auf Leben, Gesundheit und gerade Glieder ein; er mache sie aufmerksam, daß sie sich durch den Mangel an Selbstachtung gegen Gott, den Herrn des Lebens, und gegen ihre Bestimmung versündigen: schon das Ausstrecken der Hand nach fremdem Gute, das Öffnen des Mundes zur Lüge, zu Schimpf- und Fluchwörtern, werde als Entehrung des Körpers dargestellt.

Hinsichtlich des Erkenntnißvermögens setzt der Mensch die Selbstachtung bei Seite, wenn er seinen Verstand nur auf das Irdische richtet wenn er sich nur Kenntnisse für das zeitliche Leben einsammelt, aber alles, was auf das Reich Gottes sich bezieht, dahin gestellt sein läßt. Mag der Fleischlichgesinnte auch eine in irdischen Verhältnissen geübte Denkkraft, einen durchdringenden

Scharfsinn, einen schneidenden Witz haben; mag er viel und vielerlei wissen, wenn er das eine, was Noth thut, nicht weiß; wenn er keinen Sinn für die höheren Offenbarungen hat, wenn er seine Vernunft nicht zur Erkenntniß des Göttlichen verwendet; wenn er auf die Stimme der ewigen Wahrheit nicht höret: so entehrt und entwürdigt er sich selbst; Verstand, Sprachvermögen, Darstellungskunst und Wissenschaft, im Dienste der Sünde gebraucht, werden zu Schandflecken der Menschheit. Dies beherzige der christliche Lehrer wohl! Er fülle den Kopf seiner Schüler ja nicht mit allerlei Kenntnissen an, ohne daß er diesen ihre wahre Beziehung auf das höhere göttliche Leben gebe; er warne seine Schüler, daß sie sich nicht lieber mit jeder anderen Erkenntniß, als mit der ihres ewigen Heiles abgeben.

Der Mensch entehrt sich ferner, von Seite seines Herzens, durch Selbstsucht. Der Lehrer warne die Kinder vor Selbstsucht, indem er ihnen öfters vorstellt, daß Selbstsucht Abfall von Gott und von der Menschheit sei, daß man durch Selbstsucht Satan, dem Vater der Lüge und Bosheit, ähnlich werde; daß es lächerlich und verächtlich zugleich sei, wenn sich der Wurm im Staube zum Mittelpunkt der ganzen Schöpfung machen will, daß er durch solchen Götzendienst sein eigenes und fremdes Glück zugleich störe, und das Ebenbild Gottes verläugne, das er immer sichtbarer an sich darstellen soll.

Der Selbstsucht wirke der Lehrer besonders in ihren hauptsächlichen Äußerungen: der Lüge, Tücke und Bosheit entgegen. Gegen die Lüge sei er besonders streng nach dem Sprichwort der Alten: „Auf eine Lüge gehört eine Maulschelle!" Denn die Lüge ist nicht blos Verachtung gegen den Nebenmenschen, den man belügt, sie ist nicht blos Bosheit, da man den Anderen absichtlich zum Irrthum verleitet, sie richtet nicht blos Schaden, Mißverständniß und mancherlei Verwickelungen an; sondern sie ist auch Schande für den Lügner selbst: er entehrt seine Würde, er huldigt Satan, dem Vater der Lügen, er versetzt sich absichtlich aus dem Reich der Wahrheit, er giebt leichtsinnig und niederträchtig seinen Christenruhm dahin, der in der strengsten Wahrhaftigkeit besteht. Ferner lasse der Lehrer keinen Undank in den Kindern aufkommen, indem er ihre Aufmerksamkeit auf die Wohlthaten richtet, so sie empfangen; und indem er ihr Gedächtniß übt. — Vor Untreue werden die Schüler bewahrt, daß man ihnen immer Wort hält, daß man sie nicht zum Spioniren abrichtet, sie nicht zu heimlichen

Aufsehern über ihre Mitschüler aufstellt, nicht treulos und verrätherisch vor ihnen handelt.

§. 23.

Verhütung der Weichlichkeit und Selbstbefleckung.

Zur Selbstachtung gehört auch, daß man gegen den Körper nicht zu nachsichtig sei, ihm nicht zu viele Bedürfnisse angewöhne, ihn nicht verweichliche; sondern die nöthige Kraft in der Selbstbeherrschung zeige. Die Weichlichkeit ist offenbar eine Schwäche des Zeitalters; wir alle sind davon nicht frei, wie dürfen wir uns wundern, wenn wir verweichlichte Kinder unter unseren Zöglingen haben? Es wird jetzt zu sehr für das leibliche Wohlsein gesorgt; alles, was dem Körper irgend wie schwer fällt, was ihm Anstrengung verursacht, sucht man zu entfernen. Heiterer Lebensgenuß wird nicht nur von den Vornehmen, sondern auch von Geringen für das Höchste gehalten. Bei solcher Gesinnung der Erwachsenen müssen natürlich auch die Kinder weichlich werden.

Der Lehrer hat in dieser Hinsicht ein Zweifaches zu thun: Erstens sich selbst vor Verweichlichung zu bewahren und zweitens seine Schüler zur Abhärtung, überhaupt zur Selbstbeherrschung anzuhalten. Demnach gewöhne sich der Lehrer zum Frühaufstehen, auch wenn er seiner Amtsgeschäfte wegen noch eine Stunde länger im Bett bleiben könnte; er habe bestimmte Arbeitsstunden, nicht nur zur Besorgung der gewöhnlichen Geschäfte, sondern auch zu seiner Fortbildung; er halte sich von Genüssen, von Gesellschaften entfernt, die für ihn zu kostspielig sind; er mache nicht zu viele Besuche, um traktirt zu werden, denn wie soll er sich abfinden? er nehme mit einfacher Kost vorlieb; er behänge sich nicht zu sehr mit Kleidern, er scheue sich nicht, auch in einem unansehnlichen Hause zu wohnen; er verrichte Haus- und Gartenarbeit selbst u. dgl.

Die Schüler ermahne er, ja nicht Wind und Wetter beim Schul- und Kirchenbesuch zu scheuen, nicht nach Näschereien zu trachten, oder deswegen die Eltern zu plagen; frühzeitig, sobald sie geweckt werden, aufzustehen und gern mit etwas Nützlichem sich zu beschäftigen, entweder für die Eltern zu arbeiten, oder das für die Schule Aufgegebene zu vollbringen; der Lehrer beklage die Kinder weiter nicht, wenn sie auch durchnäßt oder durchfroren in die Schule kommen; er gewöhne sie, kleine Schmerzen, wie etwa Kopfweh, Zahnschmerzen u. s. w. gelassen zu ertragen u. a. m. Die Kinder müssen nämlich die mannigfachen Mühseligkeiten, als mit unserem irdischen Leben nothwendig verbunden, betrachten lernen.

Wenn der Lehrer schon ernstlich gegen die Weichlichkeit, als den Menschen entehrend, warnen soll, so noch ungleich mehr gegen die fürchterliche Folge derselben, gegen die **Selbstbefleckung**, als gegen ein Übel, das Körper und Geist zugleich schändet und verwüstet. Die Onanie ist leider! weiter verbreitet und beginnt früher, als man zur Ehre der Menschheit glauben möchte. Die Ursachen dieses Übels sind sehr verschieden, denn alles, auch das an sich Unschuldigste, kann von der verderbten Gesinnung zur Sünde gemißbraucht werden. Als die gewöhnlichsten Veranlassungen zu diesem abscheulichen Fehler werden folgende angegeben: das häufige und heftige Herzen und Küssen der Kinder, der Genuß zu gewürzter und nahrhafter Speisen und erhitzender Getränke, Unthätigkeit und Langeweile, das längere Liegenbleiben im Bette nach dem Erwachen, Zusammenschlafen mehrer Personen in einem Bette, schaamlose Reden und Thaten vor den Augen der Kinder, enge Kleider, das Zusehen bei Begattung der Hausthiere, Berührung der Geschlechtstheile, das stete Halten der Hände in den Beinkleidern, Reiten, Tanzen und schütterndes Fahren, das Übereinanderschlagen der Beine, das Liegen auf dem Rücken in der Sonne, die Gesellschaft schon verdorbener Kinder; die Erhitzung der Einbildungskraft durch schaamlose Scherze, Bilder und Bücher; Vorwitz der Augen, das nackte Baden, alle unanständigen Entblößungen, frühe Belehrung über die menschliche Fortpflanzung.

Der Lehrer hat nun mit darauf zu sehen, daß dies gräuliche Übel von den Kindern entfernt bleibe; somit leide er nicht, daß diese in der Schule die Hände unter dem Tische haben, sie in die Beinkleider stecken; er warne, wenn er vom menschlichen Körper redet, auf sehr vorsichtige Weise vor jedem Kneipen, Zwicken, Kitzeln und Reiben edler Theile: er beginne mit den Augen, Lippen und reihe daran die bedeckten Glieder des Leibes, brauche aber nur das Wort Unterleib. Der Lehrer warne vor jenen Werken, die man Werke der Finsterniß nennt, die unter Christen gar nicht genannt werden sollten, weil der Mensch sie im Dunklen und Verborgenen vollbringt; er warne vor allen den Thaten, deren das Kind sich schämen müßte, wenn Eltern oder Lehrer dazu kämen. Er erwecke in seinen Zöglingen das Bewußtsein von Gottes allheiliger Nähe, das Andenken an Gottes unverletzliche Strafgerechtigkeit; er halte die Kinder an, ihren Leib als einen Tempel des heiligen Geistes zu betrachten, und alle unreinen Vorstellungen, Gedanken und Begierden sorgsam zu unterdrücken. Auf das Innere muß also auch

hier wieder durch Einprägung religiöser Wahrheiten eingewirkt werden, wenn das Äußere wohl bestellt sein soll. — Am allermeisten und allergewissenhaftesten endlich hüte sich der Lehrer vor jener Vertraulichkeit mit seinen Schülern, die (Gott sei es geklagt) einzelne schon zu verbrecherischen Verführern der Unschuld und zu abscheulichen Schandflecken ihres Standes gemacht hat. Wie abscheulich das hier gemeinte Verbrechen sei, ergiebt sich schon daraus, daß es von der Obrigkeit mit Entsetzung vom Amte und mit Zuchthausstrafe belegt wird.

Unendlich schwerer als die Verhütung ist die Heilung des in Rede stehenden Lasters, schon deswegen, weil die Entdeckung desselben nicht leicht ist. Das unglückliche Kind kann die Selbstbefleckung schon eine geraume Zeit treiben, ehe es matte, geschwollene Augen, eine bleiche Gesichtsfarbe, ein scheues, trübes Wesen bekommt und körperlich und geistig verfällt. Eltern sollen hier am meisten aufmerksam sein, sie können das Übel am ehesten noch entdecken, aber ach, wie sorglos sind die Eltern oft in dieser Hinsicht!

Hat der Lehrer keine ganz sicheren Anzeichen, so überlasse er die Erforschung dem Seelsorger im Beichtstuhle; hat er aber genaue Überzeugung von der Verderbtheit eines seiner Schüler, dann bringe er ihn unter vier Augen zum Geständniß, und bitte, ermahne und beschwöre ihn, doch ja jede Gelegenheit zu dieser so großen und schweren Sünde zu fliehen, sich vor dem Alleinsein zu hüten, bei aufsteigender böser Begierde eine nützliche Beschäftigung zu wählen, wenn nichts anderes vorzunehmen ist, ins Freie zu gehen, damit er sich durch Befriedigung des verderblichen Triebes nicht leiblich und geistig, zeitlich und ewig unglücklich mache. Mit Zanken, Schelten und Strafen wird in dem Falle nichts ausgerichtet; mehr hilft, daß man in dem Kinde das Gefühl der sittlichen Würde erweckt, das Gefühl der leiblichen und geistigen Gesundheit, welche durch Unzucht zu Grunde geht. Höchst wohlthätig wirken in dieser Hinsicht die Leibesübungen. — Man hat auch das Anlegen eines Verwahrungsringes vorgeschlagen; ob aber dadurch das Schaamgefühl nicht zu sehr verletzt wird?

Jais, P. Ägid: Das Wichtigste für Eltern, Schullehrer und Aufseher der Jugend, 3te verm. und verbess. Auflage. München bei Lentner. 1822.

Zürn A. B.: Hephata! Anweisung, das Laster der Selbstbefleckung in der Volksschule zu bekämpfen. Leipzig 1841. Verlag von G. Wigand. Pr. 15 Sgr.

Der Verf. ruft dem Lehrer zu: Achte auf das Hinausgehen der Kinder; achte auf die Stellung der Kinder und auf die Haltung ihrer Hände; vermeide unzweckmäßige Schulstrafen, wie das unbeaufsichtigte Zurückhalten der Kinder

in der Schulstube; verwahre sie vor dem Zunahesitzen am warmen Ofen, vor unzüchtigen Bildern und vor dem Anblick lebender Affen; verdränge die Langeweile zu Hause durch entsprechende Lektüre; verbiete den Besuch der Spinnstuben, Tanzsäle u. s. w.; beaufsichtige die Chor- und Kirchknaben; begünstige das Turnen und Baden; sorge für Lebendigkeit beim Unterrichte; sei aufmerksam auf das Verhalten in der Sonntags-, Arbeits- und Abendschule; belehre die Kinder offen über die Schädlichkeit des Lasters (?!).

§. 24.
Gewöhnung zum Gehorsam.

Wir haben bisher gezeigt, wie das innere Reich Gottes, das göttliche Leben im Gemüthe am Kinde selbst zur Offenbarung gebracht werden soll, ohne vorzugsweise Rücksicht auf andere, auf das Zusammenleben mit anderen zu nehmen. Nun aber befindet sich auch der jugendliche Mensch schon in einer Gemeinschaft, er lebt in der Familie, im Schulverbande, er ist ein Mitglied des Staates und der Kirche; er soll sich daher auch jene Tugenden aneignen, ohne die ein geordnetes Zusammenleben nicht bestehen kann. Leicht die wichtigste Tugend für das religiös sittliche wie für das bürgerliche Leben ist der Gehorsam. Dieser besteht in der Unterwerfung des eigenen Willens unter den Willen Gottes und unter den vernünftigen Willen derer, welche Gottes Stelle vertreten. Der Gehorsam ist die Seele der Erziehung. Zum Gehorsam werde daher das Kind schon sehr früh gewöhnt. Die Kinder müssen es schon gar nicht anders wissen, als daß sie Eltern und Lehrern den pünktlichsten Gehorsam leisten sollen. Ungehorsam muß als etwas ganz Böses und fast Unmögliches in den Augen der Kinder erscheinen.

Dagegen gebiete und verbiete aber auch der Lehrer nur dasjenige, wozu ein vernünftiger Grund vorhanden ist. Hat er einmal das Nöthige geboten, so beharre er auch fest dabei, er nehme seinen Befehl nicht wieder zurück; denn Willkür und Laune macht auch auf Schüler einen üblen Eindruck und erschwert den Gehorsam. Der Lehrer lasse sich über das Gehorchen nicht in Unterhandlungen, nicht in weitläufige Auseinandersetzungen ein. Man lasse bald den ersten Ungehorsam nicht ungestraft hingehen, damit die Lust zu neuen Übertretungen verschwinde. Um sich einen bereitwilligen Gehorsam zu verschaffen, suche man das unbeschränkte Vertrauen des Kindes zu gewinnen.

Eine kräftige Haltung in Erzielung des Gehorsams ist um so nöthiger, je nachgiebiger in dieser Hinsicht oft die häusliche Erziehung sich zeigt. Dabei verwechsele aber der Lehrer die Nicht-

befolgung aus Leichtsinn oder Vergeßlichkeit nicht mit offenbarer Widersetzlichkeit. Diese tritt bei Kindern nur wol im gereizten Zustande ein; sie also in einen solchen durch schneidende Härte zu versetzen, hüte sich der Erzieher sehr gewissenhaft; er hüte sich, wenn das Kind in Aufregung ist, daß er nicht auch in Aufregung gerathe, daß er ja Ruhe und Besonnenheit nicht verliere. Er bringe dem Ungehorsamen mit entschiedenem Ernste sein Schülerverhältniß zum Bewußtsein; in der Regel werden sich als zureichend die bloßen Ermahnungen erweisen: sich ja wohl zu besinnen; nicht zu vergessen, daß er zu gehorchen habe und daß man genaue Folgeleistung erwarte. Sollte wider alles Erwarten der Ungehorsame bis zur Verletzung der dem Lehrer schuldigen Achtung sich fortreißen lassen, dann ist es besser abzubrechen, dem Fehlenden Zeit zur Besinnung zu geben, die Sache zu verschieben, augenblickliches Stillschweigen zu gebieten, oder den Widersetzlichen sofort aus der Lehrstunde zu entfernen. Öffentlich bewiesener Ungehorsam muß, schon wegen des gegebenen Ärgernisses, auch eine öffentliche Rüge nach sich ziehen, um so dem schädlichen Eindrucke auf die übrigen Kinder vorzubeugen.

§. 25.
Erziehung zur Rechtlichkeit.

Ein Hauptzweck der gesellschaftlichen Verbindung ist die Sicherung des Eigenthums der einzelnen; damit derselbe erreicht werde, muß rechtlicher Sinn sich immer mehr unter den Mitgliedern einer Gemeinschaft verbreiten, es muß Rechtlichkeit deswegen schon in der Schule und durch die Schule erzielt werden. Die Achtung vor dem Mein und Dein pflege nun der Lehrer dadurch, daß er jedes Kind im Besitze seiner Sachen schütze; er rüge es streng, wenn ein Schüler den anderen übervortheilt; er dulde Tausch, Kauf und Verkauf überhaupt nicht in der Schule; er strafe, wenn ein Kind dem anderen etwas wegnimmt, wenn eines dem anderen etwas verdirbt; wenn Geliehenes nicht pünktlich zurückgegeben, Gefundenes verhehlt, wenn überhaupt Wort und Versprechen nicht gehalten wird.

Ist einem Schüler etwas weggekommen und ist Grund zu vermuthen, daß ein Diebstahl wirklich begangen worden sei; so hüte sich der Lehrer, gegen einen einzelnen laut Verdacht zu äußern, wenn er nicht bestimmte Spuren hat. Ist der Thäter nach sorgfältiger Ermittelung entdeckt, so ahnde der Lehrer das Vergehen zwar streng, mache aber doch die Sache, so viel als möglich, geheim ab und verabrede mit den Eltern die Mittel zur Besserung.

Er überzeuge das fehlende Kind von der Schändlichkeit seiner Handlung, er mache es auf die traurigen Folgen aufmerksam, die daraus fürs ganze Leben entstehen, und dringe auf Schadenersatz. Sind Diebstahl und Betrug offenkundig geworden, so lasse es sich der Lehrer angelegen sein, einerseits Abscheu von jeder unredlichen Handlung zu erwecken und doch anderseits so viel als möglich die Ehre des Thäters zu schonen.

Haben Schüler irgend eine Beschädigung am gegenseitigen Eigenthume oder an den Schulgeräthen verursacht, so darf dieselbe nicht ungeahndet hingehen, möge sie nun muthwillig oder nur aus Mangel an Vorsicht geschehen sein; nach Umständen ist Schadenersatz zu leisten. Da nun in diesem Falle die Eltern einstehen müssen; so benachrichtige sie der Lehrer davon, aber nicht durch das eigene Kind, damit dieses nicht zur Lüge versucht oder zur heimlichen Geldentwendung verleitet werde. Ist der Urheber eines gestifteten Schadens nicht zu ermitteln, ist er aber den anderen Kindern muthmaßlich bekannt, so muß auf gemeinschaftlichen Schadenersatz gedrungen und die Mißbilligung in eindringlichen Worten ausgesprochen werden. Zwang jedoch werde zur Ermittelung des Thäters in keinem Falle angewendet, indem das Angeben fast immer einen Anstrich von Lieblosigkeit hat, das Nichtangeben aber einen edlen Sinn verräth, im Falle es mit eigener Selbstaufopferung verbunden ist.

§. 26.

Empfehlung der Höflichkeit und Bescheidenheit.

Der Lehrer gewöhne die Kinder frühzeitig daran, daß sie in ihrem Benehmen gegen Erwachsene, so wie im Umgange mit ihres Gleichen, stets auf sich selbst Aufmerksamkeit haben, daß sie es einsehen, es sei nicht gleichgültig, wie sie sich gegen andere betragen. Tief präge er den Kindern Ehrerbietung gegen ältere Personen ein; er zeige, daß diese wegen ihrer vielen Erfahrungen, wegen der dadurch gewonnenen Umsicht, wegen der Stellung, die sie einnehmen, Hochachtung verdienen. Diese Hochachtung müsse sich nun in freundlichem Grüßen, bei den Knaben in Abziehung der Kopfbedeckung, in Gefälligkeit bei erhaltenen Aufträgen, in ruhigem Anhören der Ermahnungen und Warnungen, die Erwachsene aussprechen, in bescheidener Vertheidigung bei ungegründeten Vorwürfen, und besonders dadurch aussprechen, daß Kinder nie über ältere Personen aburtheilen, nie freventliche Urtheile, die sie etwa gehört haben, zu

ihren eigenen machen; sie seien, sage man ihnen, nicht im Stande zu entscheiden, in wie weit üble Nachreden richtig oder unrichtig seien. Freilich sollten in dieser Hinsicht die Eltern und andere Personen in ihren Gesprächen selbst vorsichtiger sein, und nicht so oft die christliche Liebe verletzen!

Übermuth zeigt sich leicht bei älteren oder vornehmeren Kindern im Umgange mit kleineren und minder angesehenen. Dieser Übermuth besteht in dem zu großen Vertrauen auf seine Kraft oder auf andere Vorzüge; Rechthaberei, Hochmuth, Verwegenheit, pharisäische Selbstgenügsamkeit, oft Unzufriedenheit mit Gott und der Welt, sind sein trauriges Gefolge. Er geht aber aus dem Mangel an Aufmerksamkeit auf sich und seine Umgebung oder aus dem Leichtsinn hervor. Aus Leichtsinn begehen Kinder oft den größten Muthwillen und fügen anderen empfindliche Kränkungen zu, wenn sich überhaupt dabei noch Rohheit und Unverschämtheit einstellen. Der Lehrer beuge daher zuvörderst dem Leichtsinne vor, der übrigens nicht mit dem leichten Sinne zu verwechseln ist. Am besten wird der Flatterhaftigkeit und Gedankenlosigkeit dadurch entgegen gewirkt, daß man dem Kinde Sorgen und Gedanken macht: Sorgen, indem man es immer mehr zu einer ernstlichen und geordneten Thätigkeit ermuntert — Gedanken, indem man die Sinne fleißig übt, also auf alle Umstände aufmerksam sein lehrt. Außerdem halte man das Kind nicht, was so oft in höheren Ständen vorkommt, vor allen trüben Erfahrungen zurück; durch Schaden muß es klug werden.

Um das Kind dann zur Demuth, dem Gegentheil der Überschätzung und des Übermuthes, zu gewöhnen, mache man nie zu viel aus ihm, man mache es nicht zum Mittelpunkte, um welchen seine Umgebung gleichsam sich bewegen muß. Man lasse das Kind oft die Erfahrung machen, daß es sich ungestraft an vieles nicht wagen dürfe, daß es vieles giebt, was weit über seine Kräfte geht, wozu es erst der Beihülfe, also auch der Rücksichtnahme auf andere, bedarf. Allem Eigensinne der Kinder werde ein fester Wille und ein unbezwinglicher Widerstand entgegengesetzt: auf Vollführung eines gegebenen Befehles werde genau gehalten. Eigensinn ist ja selbst Übermuth und verleitet zu fernerer Rücksichtslosigkeit.

Man sei in Lob und Tadel sparsam, in den Äußerungen des Beifalles und der Mißbilligung besonnen; man gebe keinem Schüler einen auffallenden Vorzug vor den übrigen, da ein solch Vorgezogener sich dessen oft überhebt und andere als weit unter ihm stehend zu betrachten geneigt wird. Man bewahre die Kinder vor Gefallsucht

und Eitelkeit, und zeige, in welchen Stücken der Mensch allein etwas aus sich machen dürfe. Man sei darauf fortwährend bedacht, die Banden der Abhängigkeit in Bezug auf das Kind nicht zu lockern; man verwende rechte Sorgfalt darauf, die christliche Liebe im Gemüthe des Zöglings zu erhalten; denn je mächtiger diese im Innern des Menschen ist, desto mehr wird er sich scheuen, jemanden Unrecht zuzufügen, jemanden stolz und brutal zu behandeln.

§. 27.
Die Erziehung zur Häuslichkeit.

Das Kind wächst in der Gemeinschaft, in der Familie, im Staatsverbande, in der Kirche auf, und entwickelt durch das Zusammenleben mit anderen erst die mannigfaltigen Anlagen und Kräfte, die ihm der Schöpfer verliehen. Gott hat den Menschen nicht für ein vereinzeltes Dasein, er hat ihn für sein Reich, für die erhabenste Gemeinschaft bestimmt; er will auch, daß der Mensch auf Erden in Gemeinschaft mit anderen trete, damit er durch das Leben in einer irdischen für die himmlische sich vorbereite. Die Tugend die das Kind in dieser Hinsicht sich anzueignen hat, ist die Gemeinschaftlichkeit oder die Geselligkeit; und das Kind zur Gemeinschaftlichkeit zu erziehen, ist eine heilige, noch keineswegs genugsam erkannte Pflicht für den Lehrer. Diese Haupttugend könnte man die Vereinigung von Gehorsam und Selbstachtung nennen, da der Mensch im Zusammenleben eben sowohl in seine Umgebung sich finden als seine Persönlichkeit festhalten soll. Die Gemeinschaftlichkeit oder Geselligkeit beruht, wie sich aus dem Angeführten ergiebt, auf einem dem Menschen angeborenen Triebe und äußert sich 1) als Häuslichkeit, 2) als Bürgersinn oder Vaterlandsliebe und 3) als Christensinn oder als Theilnahme am kirchlichen Leben. Die Häuslichkeit, von welcher zunächst die Rede sein soll, begreift alle jene Tugenden in sich, durch welche das wahre Wohl der Glieder einer Familie befördert wird, nämlich: die Sanftmuth und Verträglichkeit, die Schonung und Nachgiebigkeit, Theilnahme und Dienstfertigkeit, Fleiß und Sparsamkeit, Genügsamkeit und Selbstverläugnung, Achtung und Vertrauen.

Den *sanftmüthigen, verträglichen, nachgiebigen* und *schonenden* Menschen zeichnet eine ruhige, sich gleichbleibende Gemüthsstimmung aus, eine Gemüthsstimmung, die fern ist von jeder leidenschaftlich gewaltsamen Aufregung. Bei solcher Gemüthsstimmung sucht man mit allen im Frieden zu leben, weiß sich in

die Eigenheiten anderer zu schicken, schweigt und duldet, so lange es die persönliche Würde erlaubt, und sucht anderen alles Unangenehme und Widrige zu ersparen, und sie, soviel man kann, ermattender Anstrengung zu überheben. Sanftmüthig, verträglich, schonend wird das Kind nicht sowol durch seinen natürlichen Charakter, sondern vielmehr durch das gute Beispiel, das ihm Eltern und Lehrer geben. Darum behandle der Lehrer seine Schüler nie barsch und rauh, und setze dem aufbrausenden Wesen derselben unerschütterliche Ruhe entgegen; will ein Kind in der Schule sich nicht vertragen, so werde es allein auf die Strafbank gesetzt. Doch hüte sich der Lehrer, ein heftiges Kind ganz niederzudonnern, weil es statt der Sanftmuth nur Heuchelei, Tücke und Verstocktheit annehmen könnte; auch sehe er darauf, daß die Sanftmuth und Nachgiebigkeit nicht in Gefühllosigkeit und entehrende Selbstwegwerfung umschlage.

Wenn Sanftmuth, Verträglichkeit und Nachgiebigkeit mehr darauf gerichtet sind, für andere alles Unangenehme zu beseitigen: so gehen Theilnahme und Dienstfertigkeit darauf hin, anderen etwas Angenehmes ausdrücklich zu erweisen. Zu beidem kann man Kinder leicht anleiten, wenn man sie nur auf den Spruch aufmerksam macht: „Alles, was ihr wollet, daß euch die Leute thun sollen, das thuet ihnen auch!“ Der Lehrer zeige also, am besten durch Erzählungen, wie schön es sei, den Betrübten zu trösten, dem Dürftigen etwas zu geben, dem Schwachen bei der Arbeit zu helfen u. s. w.

Um nun zu haben, damit man geben könne, ist Fleiß und Sparsamkeit nothwendig; auch will ja der edle Mensch anderen nicht gern zur Last fallen. Zum Fleiße, der erwirbt, und zur Sparsamkeit, die das Erworbene zusammenhält, kann der Lehrer die Kinder bei verschiedenen Gelegenheiten ermuntern, z. B. wenn er von der Biene, der Ameise und von jenen Vierfüßlern erzählt, die für den Winter einsammeln; wenn er aufmerksam macht auf das Leben, das überall in der Schöpfung, das auch im allgemeinen in der menschlichen Gesellschaft, das insbesondere in jeder wackeren Familie und Gemeinde herrscht. Wie der Lehrer Fleiß und Thätigkeit in der Schule zu erhalten habe, wird in der Unterrichtslehre hinreichend angedeutet werden. — Die Ermunterung zur Sparsamkeit insbesondere wird sich leicht aus dem Verhältnisse, in welchem der Mensch zu anderen steht, herleiten lassen; das Kind werde aufmerksam gemacht, daß wie ein Familienvater den Seinigen nur durch treuliches Zusammenhalten seines Besitzthums nützen kann,

daß gerade so auch das Kind den Eltern unnöthige Sorgen zu ersparen im Stande sei, wenn es auf Erhaltung seiner Kleider, Bücher u. s. w. bedacht sei, wenn es nicht leichtsinnig Sachen verderbe, die dann die Eltern wieder von neuem anschaffen müssen u. dgl. m.

In gleicher Art schärfe der Lehrer durch Hinweisung auf passende Beispiele noch die Genügsamkeit und Selbstbeherrschung ein; er warne vor Naschhaftigkeit und Unmäßigkeit, die sich selbst zu Grunde richtet; er zeige, daß der Mensch den Nahrungstrieb mit den Thieren gemein habe, und daß er sich doch durch Selbstbeherrschung von denselben unterscheiden müsse. Zur Selbstbeherrschung gewöhne man sich am besten, indem man sich auch etwas an sich Erlaubtes versagt; die Kirche habe deswegen auch wohlweislich das Fastengebot gegeben. Wenn übrigens der Lehrer, wie in der Selbstbeherrschung, so auch in den anderen Familientugenden selbst sich übt: so wird er einerseits mit den entgegentretenden Hindernissen, anderseits mit den herrlichen Folgen, die sich aus jenen Tugenden ergeben, hinreichend bekannt werden und dann am besten im Stande sein, eine den Bedürfnissen seiner Schüler entsprechende Anleitung zu geben. Auf sein eigenes Benehmen und Beispiel kommt hier das meiste an; darum: Lehrer, sei ein Vorbild der von Gott dir anvertrauten Kinder!

§. 28.

Erweckung der Vaterlandsliebe.

Wie die Schule, als eine Familie im Großen, einerseits die häuslichen Tugenden pflegen kann, so ist sie auch anderseits, als eine Gemeinde im Kleinen, ganz geeignet, den Bürgersinn und die Vaterlandsliebe zu wecken und zu stärken. Wenn wir wahrnehmen, wie sehr es in dieser Hinsicht noch gebricht, so müssen wir uns dadurch aufgefordert fühlen, doch ja den Unterricht recht fürs Leben einzurichten. Darum müssen wir den Lehrgang in der Weltkunde so einrichten, daß das Kind zeitig in das Gemeindeleben eingeweiht wird, indem es zuvörderst eine genaue Kenntniß von demselben erlangt und die hauptsächlichsten Beziehungen desselben überschauen lernt. Wir müssen dann unsere Schüler überzeugen, daß die einzelne Gemeinde ein Theil eines größeren Ganzen, des Kreises und der Provinz, die Provinz endlich ein Theil des gesammten Vaterlandes sei. Welches Betragen uns, als Bürgern des Vaterlandes, gezieme, werde hinreichend auseinander gesetzt.

Wir sind Deutsche und wir sind insbesondere Preußen, wir

haben an Deutschland unser Vaterland im weiteren Sinne, und am preußischen Staate unser Vaterland im engeren Sinne. Die Pflichten gegen das deutsche Vaterland sind mehr allgemeiner, ich möchte sagen, idealer Art; die gegen das preußische Vaterland sind bestimmter, sie können und müssen concreter und schärfer gefaßt werden. Als Deutsche haben wir selbst deutsche Gesinnung zu bewahren und bei unseren Angehörigen, bei den uns anvertrauten Schülern zu pflegen. Die deutsche Gesinnung aber äußert sich in der Innigkeit des Glaubens, in der edlen Sitte, in der Geradheit und Ehrlichkeit, in Biederkeit und Einfachheit, in Offenheit und Wahrhaftigkeit, in Muth und Ausdauer unter Mühen und Arbeiten. Wer für den Anbau dieser Tugenden sorgt, der sorgt für die Pflege des deutschen Wesens. Dazu komme das Streben des Lehrers, seine Schüler mit dem deutschen Lande und Volke, mit der Geschichte desselben bekannt zu machen. Das, was die Deutschen von anderen Völkern unterscheidet: die Sprache und das Schriftenthum (Litteratur), der Gesang, das deutsche Volkslied, das deutsche Märchen, das deutsche Volksepos (Niebelungenlied, Gudrun u. a. m.) und das deutsche Sprichwort, die deutsche Kunst: Musik, Malerei und Baukunst, werde der Jugend nach dem Grade ihrer Empfänglichkeit zum Bewußtsein gebracht. Zur Anpflanzung deutschen Wesens in den Unmündigen gehört endlich auch die Erziehung in Ernst und Strenge — die Erziehung zu einem treuen und gemüthlichen Familienleben — die Erziehung zur Gesetzlichkeit, zur Achtung vor Recht und Ordnung — die Erziehung zur Anhänglichkeit an das uns angestammte Fürstenhaus. Damit kommen wir von selbst auf unsere Angehörigkeit zu einem besonderen deutschen Staatsverbande und auf die gegen das preußische Vaterland insbesondere zu erfüllenden Pflichten.

Zum preußischen Staate gehören aber der Abstammung nach nicht blos Deutsche, sondern auch Slaven: Polen, Böhmen, Wenden, Letten; es gehören dazu selbst Romanen, die Wallonen; aber welcher Abkunft wir auch sein mögen, als Bürger des preußischen Staates sind wir alle durch ein Band umschlungen, das uns zu einem Volke von Brüdern macht, ob wir am Niemen oder am Rhein, an der Ostsee oder am Fuße der Karpathen wohnen. Dieses uns alle umschlingende Band ist die Treue gegen den von Gott uns gegebenen König, das ist die Anhänglichkeit an die von ihm und seinen Räthen getroffenen vaterländischen Einrichtungen, das ist die Ehrfurcht vor dem Gesetze, vor welchem alle Staatsbürger

gleich sind, das ist die Dankbarkeit für die liebevolle Sorge, mit welcher eine weise Regierung Gewerbe und Handel begünstigt, Kunst und Wissenschaft schirmt und besonders den Volksunterricht fördert. Wir fühlen uns glücklich unter einem Zepter zu wohnen, der mächtig genug war, uns vor den Schrecken eines Bürgerkrieges zu bewahren zu einer Zeit, wo die Anarchie fast in allen Ländern Europas ihr blutiges Haupt erhob. Da, wo sich's aber sicher wohnt, da wohnt sich's gut; darum sei das preußische Vaterland uns gesegnet, gesegnet seien, die es regieren! Die Segnungen vor dem Geiste unserer Kleinen zu entfalten; die hohen Vortheile, die das Vaterland gewährt, ihnen vor Augen zu stellen, das sei unser redliches Bemühen; denn ohne Kenntniß des Vaterlandes ist keine Theilnahme für dasselbe, ist also auch kein Bürgersinn möglich.

In dieser Hinsicht wird, um den Bürgersinn zu pflegen, die vaterländische Geschichte als ein nothwendiger Unterrichtsgegenstand in den Volksschulen erscheinen. Eben so darf auch vaterländische Erdbeschreibung, Naturgeschichte und Gewerbskunde, es darf der Unterricht von den vaterländischen Institutionen, von den Rechten und Pflichten des preußischen Staatsbürgers, und von allem, was im Vaterlande Wichtiges vorgeht — dies alles darf in der Volksschule nicht vernachlässigt werden. Da für diesen Zweck die Elementarschule nicht ausreicht, so zeigt sich hier recht klar die Nothwendigkeit und Nützlichkeit der Sonntagsschulen, die mindestens bis zum achtzehnten Jahre von den jungen Leuten beiderlei Geschlechts besucht werden möchten. Daß zur Begründung vaterländischer Gesinnung vaterländische Feste, wie die Feier des 15. Oktobers, mitwirken sollten, daß dazu Predigten, und in einem guten Geiste verfaßte Volksschriften und vaterländische Gesänge („Heil dir im Siegeskranz" — „Ich bin ein Preuße...." u. v. a.) viel beitragen könnten, ist leicht einzusehen; darum wäre denn die Begründung von Schul- und Gemeinde-Büchersammlungen und die Einführung vaterländischer Gesänge durch die Schule in das Volksleben sehr zu empfehlen.

§. 29.

Pflege des kirchlichen Sinnes.

Da die Kinder noch einem größeren Vereine als dem des Staates angehören — einem Vereine, der sich über alle Länder und Zeiten erstreckt — einem Vereine, der weit über alle nationalen Unterschiede erhaben ist, der die gesammte Menschheit umfaßt und

sie zu einer großen, heiligen Familie wahrer Gotteskinder gestalten möchte: so müssen die Kinder auch für diesen Verein erzogen werden. Dieser Verein ist die christliche Kirche oder das irdische Reich Gottes. Darum werde denn der junge Erdenpilger angeleitet, den Herrn des irdischen Himmelreiches, Jesum Christum, mit festem innigem Glauben zu umfassen, sich ganz seiner Leitung zu ergeben, den Lehren und Geboten der von Christo gestifteten Kirche nachzukommen, und die Zwecke derselben zu befördern.

Aus dieser Aufgabe fließen folgende Winke: Das Kind sehe und höre im Familienkreise nur das Beispiel eines wahrhaft frommen Sinnes. Verba movent, exempla trahunt! Dasselbe Beispiel finde das Kind in der Familie des Lehrers und in dem gesammten Leben der Schule; überall spreche sich Ehrfurcht gegen den kirchlichen Verein, gegen dessen Zwecke, Gebräuche und Gebäude aus. Den Ortsgeistlichen lerne das Kind als das Haupt der besonderen christlichen Gemeinde, als seinen geistigen Vater, als denjenigen kennen, der den Menschen gleich bei seinem Eintritte in die Welt empfängt und durch die heilige Taufe zu einem Genossen des Reiches Christi aufnimmt, der den heranwachsenden Erdenpilger in die Geheimnisse des göttlichen Reiches einweihet, der ihm dann das heilige Gelübde abnimmt, Gott und dem Erlöser treu bleiben zu wollen, der alle wichtigeren Momente im Leben des Menschen kraft seines Amtes segnet und verklärt, der dem Mühebeladenen als Rathgeber und Helfer zur Seite steht, der mit himmlischem Troste das Gemüth des Dahinscheidenden aufrichtet, ihn auf dem letzten Wege begleitet und nicht eher von dannen geht, bis nicht selbst der Sarg des Vollendeten seinen Blicken entzogen ist. — Achtung gegen die Diener der Religion steht in der innigsten Verbindung mit der Achtung gegen die Religion selber.

Die Religionsvorschriften, Gebet und Gesang, müssen in der Schule nicht blos gelehrt, sondern auch geübt werden. Die Schule beginne daher des Morgens mit einem geeigneten Gebete, nicht blos mit dem Vater unser, es folge dann die Absingung eines Liederverses, und auf gleiche Weise schließe sie auch des Nachmittags. Außerdem halte der Lehrer in Verbindung mit dem Ortsgeistlichen die Kinder zum Kirchenbesuch an; die Theilnahme an der Wochenmesse erfolge mindestens ein- oder zweimal, wenn sie nicht alle Tage geschehen kann; an Sonntagen wohnen die größeren Kinder dem ganzen Gottesdienst bei, und werden, so viel es nur angeht, von dem Lehrer beobachtet, damit nichts vorkomme, was dem Zwecke

des Kirchenbesuches und der Heiligkeit des Ortes widerstreitet. Da die Theilnahme am öffentlichen Gottesdienste nicht blos mechanisch, sondern wahrhaft erbaulicher Art sein soll, so erkläre der Lehrer die gebräuchlichen Lieder, die Ceremonien und die Feste der Kirche, er führe die Kleinen in den Cultus ein.

Nie höre die Jugend Kritiken über vernommene Predigten; wol aber sollte der Hausvater an den Sonntags-Nachmittagen oder der Lehrer Mondtags im erbaulichen Tone mit den Kindern über die vernommene Predigt sprechen, damit sie Anleitung zum Verstehen derselben erhalten. Nie errege der Lehrer frevelnd Zweifel gegen kirchliche Lehren und gegen die Zweckmäßigkeit kirchlicher Gebräuche; stets herrsche völlige Übereinstimmung zwischen dem Unterrichte in Schule und Kirche. Besonders lasse er sich die gemüthliche Vorbereitung auf den Tag der ersten heiligen Beichte und Communion angelegen sein.

Ist er zugleich Kirchendiener, so verrichte er alle kirchlichen Geschäfte nicht nur pünktlich, sondern auch ehrfurchtsvoll; er bedenke, daß man ihm eben diese Geschäfte übertragen hat, damit sie würdevoll verrichtet werden. — Ohne je den Sinn der Intoleranz zu erregen, verhüte der Lehrer mit Sorgfalt den Indifferentismus (die Unentschiedenheit und Gleichgültigkeit) in Sachen des Glaubens. Er hänge seiner Confession von ganzem Herzen an und lehre und handle in ihrem Sinne. Ob aber der Lehrer sehr auf die Unterscheidungslehren seiner Kirche hinweisen soll, ist noch die Frage; sicherer wird es sein, dies dem Geistlichen zu überlassen, der beim Beichtunterricht das Erforderliche beizubringen hat. — Er lasse sich endlich angelegen sein, in seiner Schule und durch dieselbe den kirchlichen Gesang möglichst zu veredeln, und sorge dafür, daß er sich aus denjenigen, welche bereits aus der Schule getreten sind, ein Sängerchor bilde.

Der Schul-Pädagogik zweiter Theil.

Die Unterrichtskunde.

A. Das Allgemeine der Unterrichtskunde (Didaktik).

§. 30.

Übergang von der Erziehungskunde zur Unterrichtskunde.

Wir haben die Aufgabe der gesammten Schulerziehung darin gefunden, daß sie auf die Unmündigen absichtlich und vernunftgemäß also einzuwirken habe, daß diese ihre Bestimmung erkennen und durch geordnete Selbstthätigkeit sich dafür vorbereiten. Als Mittel, die der Schulerziehung dabei zu Gebote stehen, haben wir im allgemeinen das Wort und die That, die Belehrung und die Gewöhnung angeführt und bei der Anwendung dieser beiden Mittel die Einwirkung auf den ganzen jugendlichen Menschen, nicht blos auf die eine oder auf die andere Geisteskraft im Auge gehabt. Der Mensch ist ja ein Ganzes und soll so erzogen werden, daß er im Leben das Ganze bleibe, wozu er vom allgütigen Schöpfer bestimmt und mit mancherlei Fähigkeiten ausgerüstet ist. Dazu verhilft uns nun vorzüglich der Unterricht, dem aus mehr als aus einer Ursache unsere Hauptaufmerksamkeit gewidmet sein muß. Unterrichten heißt nämlich eine ganze Reihe von Vorstellungen und Gedanken absichtlich und planmäßig den Zöglingen vermitteln, um ihnen zu den nöthigen Kenntnissen und Fertigkeiten zu verhelfen. Der Stoff, der für diesen Zweck mit den Unmündigen verarbeitet wird, ist ein von allen früheren Geschlechtern uns überlieferter, also in keiner Weise erst mühsam aufzusuchender; dieser uns genau bekannte Stoff ist dabei ein fest bestimmter, genau ausgeprägter, mit welchem auch der minderbegabte Lehrer sicher umgehen kann,

so daß der Unterricht von allen Erziehungsmitteln am leichtesten angewendet werden und jemand schon ein ganz guter Lehrer sein kann, wenn ihm sonst auch noch vieles zu einem tüchtigen Erzieher fehlt. Wie nothwendig ist außerdem der Unterricht! Weder ist eine genaue Kenntniß der Bestimmung des Menschen noch auch eine wohl geordnete Selbstthätigkeit zur Erreichung derselben ohne Unterricht, ohne Vermittelung der gewöhnlichen Schulkenntnisse, ohne Aneignung der Fertigkeiten des Lesens, Schreibens und Rechnens auf eine andere Weise leicht möglich — einigermaßen vollständig aber wird sie ohne Unterricht nie sein. — Eignete sich nun die öffentliche Schule schon zur Erziehung der Unmündigen überhaupt, wie wir das im ersten Theile dieses Buches gesehen haben; so eignet sie sich nun insbesondere nach ihrer ganzen Einrichtung vorzüglich für den Unterricht, obwohl die Aufgabe, die ihr hier gestellt ist, wahrlich als keine leichte sich zeigt.

§. 31.
Die Aufgabe der Volksschule, als Unterrichtsanstalt.

Der jugendliche Mensch nämlich, der durchschnittlich mit dem 14ten Jahre seine Schullernzeit beendigt und sie später nur durch den Besuch der Sonntagsschule ergänzt, muß durchaus über das Leben, in das er tritt, von dem er sich umwogt sieht, zum Bewußtsein gebracht werden. Bei dem Zustande und bei dem raschen Culturfortschritt unserer Zeit kommt ein jeder, selbst aus der dienenden Klasse, mehr oder weniger in eine Menge der verschiedensten Beziehungen mit der Natur, mit anderen Menschen, mit der bürgerlichen Gesellschaft, mit Staat und Kirche — und was er da hört, sieht, findet, das hat auch auf sein Inneres, auf Kopf und Herz, auf sein Denken, Glauben, Hoffen und Wollen den verschiedenartigsten, oft entgegengesetztesten Einfluß. Allen jenen Beziehungen nun soll der junge Mensch in so weit gewachsen sein, daß er ihnen mit Vernunft zu begegnen vermöge: dafür nun hat die Elementarschule zu sorgen. Der Unmündige soll klar und fest (verhältnißmäßig selbständig) in sich und tüchtig nach außen hin werden.

In dieser Hinsicht sagt das Allgem. Landrecht (Th. II. Tit. 12. §. 46): „Der Schulunterricht muß so lange fortgesetzt werden, bis ein Kind nach dem Befunde seines Seelsorgers die einem jeden vernünftigen Menschen seines Standes nothwendigen Kenntnisse gefaßt hat." Das also, was jeder im Volke braucht, nämlich geübte Sinne, erregte Aufmerksamkeit, die Fähigkeit, Erfahrungen

zu machen, geschärften Verstand, gutes Gedächtniß, richtige Urtheilskraft, Gefühl für Recht und Ordnung, Gewandtheit, sich in den Verhältnissen des Lebens zurecht zu finden, verbunden mit der Fertigkeit, sich mündlich und schriftlich nicht nur auszudrücken, sondern auch die Äußerungen anderer in Rede und Schrift (also besonders die Büchersprache) zu verstehen: diese Elemente soll die Volksschule durch zweckmäßige Betreibung der entsprechenden Unterrichtszweige den Kindern zu verschaffen suchen, weswegen sie eben den Namen Elementarschule führt.

Wenn sich diese Elemente mehr auf das bürgerliche, auf das niedere irdische Leben beziehen, in welches die Kinder nach ihrer Entlassung aus der Schule eintreten; so muß doch durch dieselben auch schon die höhere Richtung angebahnt werden, die des Menschen Streben nehmen soll. Die Elementarschule ist nämlich eine christliche: sie soll in den Kindern das göttliche Leben hervorrufen. Die Natur ist ihr eine Offenbarung Gottes, diese Offenbarung lehrt sie verstehen und so Gott auch in der Natur finden; sie betrachtet das gesellschaftliche Leben als eine Anordnung und Einrichtung Gottes und lehrt die hohe Wohlthat desselben gebührend würdigen. Die Geschichte ist ihr eine Darlegung des göttlichen Waltens in den Schicksalen ganzer Völker und einzelner Personen; auf dieses höhere Walten des Allmächtigen in der Menschheit weist die Schule ihre Zöglinge sorgsam hin. Sie betreibt den Unterricht in der Größenlehre und in der Sprache, damit durch ihn die Schüler ihren Geist ausbilden und zur Erkenntniß der ewigen Wahrheit geschickt werden; sie übt Gesang, um das Gemüth zu veredeln, das Herz für das Gute zu erwärmen: kurz, die Elementarschule vergißt über der irdischen Bestimmung ihrer Zöglinge die höhere und ewige derselben nicht; ihre Zöglinge sollen durchaus in jeder Beziehung ihre Stellung im großen Lebenszusammenhange begreifen lernen.

Alles nun, was dem jugendlichen Geiste von Kenntnissen und Fertigkeiten vermittelt — alles, was und wie gelehrt werden soll in den Volksschulen, macht zusammen das Lehrsystem aus. Das Lehrsystem aber hat nicht nur das Was und Wieviel des zu Lehrenden zu bestimmen; sondern es muß sich auch des Grundes bewußt sein, auf welchen es seine Anordnungen stützt und weshalb es seine Forderungen so oder anders beschränkt. So weiset uns denn die Betrachtung auf die Erforschung des Lehrprincipes oder des obersten Grundsatzes für die Erreichung des Unterrichts-

zweckes in den Volksschulen hin. Das Lehrprincip ist uns aber schon aus früheren Betrachtungen bekannt, es ist das der Gemüthsbildung, das sich nicht blos an das Erkenntnißvermögen, auch nicht vorzugsweise an das Gefühl, sondern an den ganzen Menschen wendet, den ganzen Menschen zu ergreifen sucht. Im steten Hinblick auf dieses Princip werden wir nun die Fragen beantworten: Was soll gelehrt werden? und: Wie soll gelehrt werden?

§. 32.
Was soll gelehrt werden?

Aus dem voranstehenden §. ergiebt sich, daß die Volksschule, wie sie selbst aus dem innersten Leben des Volkes hervorgegangen ist, auch fürs Leben vorbereiten will. Demnach nimmt sie ihre Kenntnisse aus dem Leben, und das Leben ist der eigentliche Gegenstand ihres Unterrichtes. Das Leben aber ist 1) ein Leben in der Natur, ein geradhin natürliches Sein; 2) ein Leben in der Gesellschaft, ein rechtliches Sein; 3) ein Leben in Gott, d. i. ein moralisch-religiöses Sein. Hiermit ergeben sich für die Schule drei Erkenntnißkreise: der Mittelpunkt des ersten ist die Welt, der Mittelpunkt des zweiten der Mensch, der Mittelpunkt des dritten und höchsten: Gott. Welt, Mensch, Gott sind somit die drei Hauptgegenstände, worauf sich alle einzelnen Unterrichtszweige beziehen. Auf den ersten Unterrichtsgegenstand beziehen sich die Weltkunde und die Größenlehre; erstere begreift in sich die sogenannten Realien: die Anschau-Übungen, die Erdkunde, die Naturlehre, Naturgeschichte, Menschenkunde (inwiefern der Mensch in den Naturzusammenhang gehört), Geschichte; die Größenlehre begreift in sich: die Zahlenlehre und die Formen- oder Raumlehre: die letzteren Disciplinen werden am besten getrennt betrachtet, darum ist auch weiter unten im besonderen Abschnitt der Unterrichtslehre der Lehrgang II. vom Lehrgange III. gesondert zu finden; die anderen Unterrichtszweige aber: Erdkunde, Geschichte u. s. w., werden als ein einziges Ganzes betrachtet, da sie nicht sowohl Realien, Sachnotizen, als vielmehr die eigentliche Lebenskenntniß enthalten, und das Leben doch als ein großes ungetrenntes Ganzes sich darstellt. Der allmäligen Betrachtung wegen haben wir nun gewisse Kreise zu unterscheiden, in welche sich das Leben allmälig entfaltet; diese Kreise der Weltkunde nehmen wir nach einander durch und stellen uns dadurch jener heillosen Zersplitterung entgegen, welche den armen Kindern nur immer Brocken darreicht, nie ein

Ganzes giebt, weil sie besondere Stunden für Geographie, besondere wieder für Anschauübungen, besondere für unmittelbare Denkübungen, besondere für Naturgeschichte, für Naturlehre, für Geschichte, für Kopf- und Tafelrechnen, und dann wiederum für reines und angewandtes Rechnen — ansetzt, und das alles neben einander treibt, dadurch aber gerade, wenn auch unbewußt, der jugendlichen Zerstreutheit und faden Oberflächlichkeit Vorschub leistet (ex omnibus aliquid, ex toto nihil!).

Des Menschen geistiges Wesen offenbart sich am deutlichsten durch die Sprache, durch die Sprache tritt er erst mit anderen seines Gleichen in Gemeinschaft, und die Gemeinschaft selbst lockt hervor, bildet und bereichert die Sprache des Einzelnen. Darum ist es denn der Sprachunterricht, welcher sich auf den zweiten unserer drei Hauptgegenstände bezieht. Auf zweifache Weise aber vermag der Mensch das in ihm wohnende geistige Wesen zu offenbaren: hörbar und sichtbar; wir unterscheiden demnach die Mund- und Schriftsprache, trennen aber Sprechen, Lesen und Schreiben nicht von einander, wir lehren schreibend lesen und sprechend schreiben, und beziehen beides stets auf das Denken zurück, wie Lehrgang IV. und V. nachweisen wird. Die Gesetze des Denkens sind uns zugleich Gesetze der Sprache; daher die Unterscheidung von Begriffs- und Formwörtern, von Gegenstands- und Thätigkeitsbezeichnungen und von ihrer wechselseitigen Beziehung im Satze; daher auch der abweichende Anfang unseres Lehrganges im Sprachunterrichte, der mit dem Satze beginnt und die Wortarten als Stoff der Satzglieder später betrachtet u. s. w.

Wie Gott das unendliche All, Natur- und Menschenwelt durchdringt und im Innersten zusammenhält, wie Gott das eigentlich Belebende und Bewegende in der Welt und im Menschen ist, als Herr und Urquell des Lebens, wie nicht der Einzelne in sich, sondern Gott durch Christus in dem Einzelnen leben soll: so (man erlaube mir den unverfänglichen Vergleich) wird als verbindendes und einigendes Element neben Weltkunde und Sprachunterricht Gottseligkeitslehre in unseren Volksschulen vorgetragen, sie ist der Mittelpunkt des gesammten Schulunterrichtes, sie der Schlußstein des Gebäudes, das wir im Kinderherzen aufführen möchten. — Inhalt dieses Unterrichtszweiges ist die Offenbarung, ein geschichtlich Gegebenes; darum wissen wir nichts von einer bloßen Natur- oder Vernunftreligion, darum erklären wir uns für die geschichtliche Behandlung der Religionslehre, darum heißen wir eine Trennung

der biblischen Geschichte vom eigentlichen Katechismusunterrichte nicht gut und beziehen wenigstens, da sie zur Zeit noch beliebt, heil. Geschichte und heilige Lehre unausgesetzt auf einander, schauen auch die sonst schroff getrennte Glaubens-, Sitten- und Heilsmittel-Lehre als innigst verbunden in der Lehre vom Reiche Gottes an.

Es ergiebt sich leicht, daß wir von unserem Standpunkte aus eine Eintheilung der Unterrichtszweige in nothwendige und blos nützliche nicht zulassen können; denn die sogenannten blos nützlichen, wie die Weltkunde und der Sprachunterricht, erscheinen uns gerade als Lebenskenntnisse vorzugsweise wichtig: dagegen will es uns bedünken, daß Lesen, Schönschreiben, Zeichnen und Singen nur, wenn auch wünschenswerthe, Fertigkeiten sind. Wir haben uns daher bei Gelegenheit gegen diejenigen erklärt, die da nur lesen wollen, um zu lesen, die beim Lesen vom Inhalte mehr absehen und bei diesem Unterrichtszweige nur das formell-bildende Element vor Augen haben. Uns ist das Formelle nicht gleichgültig; aber wir kümmern uns doch mehr um den Inhalt, an ihm ist uns das Meiste gelegen, unser Lesebuch soll zugleich ein Lehrbuch sein, wie etwa das von dem Verfasser herausgegebene, das zu seinem Inhalte die eigentlichen Lebenskenntnisse hat *). Das Nachmalen steifer Buchstabenformen, das ängstliche Besorgtsein um Größe, Lage, Entfernung, Grund- und Haarstrich und Längenverhältniß der Buchstaben, was man Schönschreiben zu nennen beliebt und schon auf der Schiefertafel exercirt, tritt bei uns mehr in den Hintergrund; die Zeit, die manche Lehrer mit sog. Schönschreiben verschwenden, ist uns zu kostbar, als daß wir zur Erzielung einer bloßen Fertigkeit sie in Anspruch nehmen sollten. Eine einfache und deutliche Handschrift wird jeder Lehrer, der selbst eine gute Hand schreibt, leicht bei seinen Schülern erzielen; das Schreiben als Kunst aber gehört für Real- und Gewerbschulen. — Das Zeichnen bis zur Perspektive und zur angemessenen Schattengebung zu führen, es überhaupt in einiger Ausdehnung zu treiben, halten wir ebenfalls für Zeitverlust und bei der noch schwachen Hand des Kindes auch für ganz unangemessen; wir knüpfen den Zeichenunterricht an die Form- und Raumlehre; ein besonderer Lehrgang dafür findet sich daher nicht bei uns. — Was den Gesang anlangt,

*) Barthel C., Elementar-Lesebuch als Grundlage für den Unterricht in der Weltkunde und für die damit vereinigten Denk-, Sprech- und Freischreibübungen, vom kathol. Standpunkte aus, zunächst für die preuß. Schulen bearbeitet. 3te Aufl. Geb. 13 Sgr.

so soll er zwar in unseren Schulen tüchtig geübt werden, besonders der Gesang heiterer Jugendlieder und kirchlicher Melodien, auch wenn man will, der mehrstimmige Gesang; aber von kunstmäßiger Betreibung braucht nicht die Rede zu sein. Lehrer, die in ihren Schulen sehr Tüchtiges leisten, beschränken den Gesangunterricht auf Übungen im Treffen, aufs Absingen der Skala und der einfachsten Akkorde und — sie thun wohl daran; denn eine Schule ist keine Sing-Akademie. Wozu nun der lange, noch nicht ausgefochtene Streit: ob Ziffern oder Noten für die Schule ein angemesseneres Bezeichnungsmittel der Töne seien?! Daß der Lehrer übrigens durch Privatstunden sich Sänger für das Chor ziehe und diesen die Notenkenntniß mittheile, das soll als etwas ganz Löbliches von uns nicht mißkannt, sondern vielmehr ausdrücklich empfohlen werden. — Wo der Lehrer Talente entdeckt, da lasse er sie nicht schlummern, da helfe er nach durch besondere Stunden, die er in Musik, Gesang, Zeichnen, und meinetwegen auch im Schönschreiben giebt; nur für den Massenunterricht taugen diese Manöver bei der sparsam zugemessenen Zeit durchaus nicht.

§. 33.
Grundsätze des Unterrichtes.

Nachdem wir die Frage erörtert haben: *Was soll gelehrt werden?* ist nun zu untersuchen: *Wie soll gelehrt werden?* Wie die Rücksicht auf das Wesen der Elementarschule uns bei dem ersten Punkte leitete, wird sie uns auch bei dem zweiten leiten müssen. — Alle beim Unterrichte anzuwendenden Grundsätze lassen sich auf einen höchsten zurückführen, und dieser ist folgender: „*Führe deinen Schüler vom Standpunkte seiner Kraft in rechter Stufenfolge und auf eine das Gemüth bildende Weise zu dem Grade der Umsicht, den er seiner Bestimmung nach erreichen soll.* Um nun die aus diesem obersten Grundsatze sich ergebenden Bestimmungen und Regeln zu ordnen, müssen wir Rücksicht nehmen: 1) auf das lernende Subjekt, den *Schüler*; — 2) auf das Objekt des Lernens, auf den *Unterrichtsstoff*; — 3) auf die äußeren *Verhältnisse*, die beim Unterricht einwirken; — 4) auf den, welcher den Unterricht ertheilt, auf den *Lehrer*.

In Bezug auf den Schüler gilt die Regel: *Unterrichte naturgemäß!* Daraus folgt: *Suche den Standpunkt des Schülers genau kennen zu lernen, und nimm stets Rücksicht*

auf denselben. Wenn du naturgemäß unterrichten, wenn du deinen Unterricht an die Natur des Kindes anpassen und nach den Entwickelungsgesetzen derselben einrichten willst; so erforsche zuerst, wenn dir Kinder übergeben werden, wie weit im allgemeinen ihre geistige Kraft gebildet ist, und wie weit sie es in den einzelnen Lehrfächern gebracht haben. Dann unterrichte faßlich, gehe in die Anschauungsweise der Kinder ein, laß dich zu ihnen möglichst herab; sprich in kurzen und einfachen Sätzen, damit die Kinder dir folgen können; setze keine Vorkenntnisse bei den Schülern voraus, die ihnen noch fehlen; benutze die von den Schülern schon gesammelten Kenntnisse, um daran neue zu knüpfen. Achte dabei auch auf die Eigenthümlichkeiten der Kinder: a) der Knaben und Mädchen, b) der Stadt- und Landkinder, c) der Kinder gebildeter und ungebildeter Eltern, d) der Fähigeren und Beschränkteren; muthe letzteren nicht zu, was du von ersteren verlangen kannst.

Unterrichte elementarisch! Auf gelehrten Schulen wird wissenschaftlich unterrichtet, d. h. der Lehrer beginnt mit allgemeinen, abstrakten Sätzen, verbindet diese zu einem System und leitet nur gelegentlich daraus das Einzelne und Besondere ab; auch nimmt er dabei keine Rücksicht auf die Anwendung fürs Leben, er glaubt dadurch die Wissenschaft, die hohe und erhabene, in den gemeinen Staub der Erde herabzuziehen. Gerade umgekehrt macht es der Volksschullehrer! Er geht vom Einzelnen und Besonderen aus, und steigt allmälig zum Allgemeinen auf; dabei setzt er durch wiederholte Fragen den Schüler in Bewegung und leitet ihn durch fortwährende Anregung zur Erzeugung neuer Gedanken an. Indem so der Lehrer mit dem Einzelnen und Besonderen beginnt, geht er zugleich von sinnlichen Wahrnehmungen und Empfindungen aus, und schreitet zu Anschauungen und Vorstellungen fort; er unterrichtet anschaulich, er geht stets von der Sache zum Zeichen, da jedem Menschen gewöhnlich mehr an dem Gegenstande als an dem Bilde desselben gelegen, auch ohne Kenntniß des Gegenstandes das Bild oft unverständlich ist. Darum gehen wir bei der Größenlehre von der Zahl und dem Körper zur Ziffer und Linie — bei der Leselehre vom Laute zum Buchstaben — und bei dem Sprachunterrichte von den Begriffen zu den Wörtern und von den Gedanken zu den Sätzen und ihrer Darstellung über.

Schreite vom Nahen zum Entfernten, vom Einfachen zum Zusammengesetzten, vom Leichteren zum Schwereren, vom Bekannten zum Unbekannten fort.

So gehen wir in der Weltkunde vom menschlichen Körper aus, behandeln eher das Schulleben als das Familienleben, fangen in der Erdkunde vom Wohnorte und seiner Umgebung und in der Geschichte von der Kunde dessen an, was im Vaterlande geschehen ist. Doch unter dem Nahen ist nicht immer das dem Orte nach Nahe zu verstehen, sondern oft das dem Geiste des Kindes Nahe. So liegt der Gedanke an Gott und seinen Gesandten dem kindlichen Gemüthe ganz nahe, und man darf den Religionsunterricht schon beginnen, noch ehe das Kind etwas von Ursache und Wirkung weiß. Die Vorstellung von ausländischen Thieren ist dem Kinde ebenfalls geläufiger als die von inländischen Kryptogamen. — Wir gehen ferner vom Einfachen zum Zusammengesetzten über, indem wir in der Weltkunde erst die Haupttheile des Körpers, dann die Nebentheile, bei der Schulstube die Theile derselben vor den in der Stube befindlichen Gegenständen, in der Zahlenlehre erst das Zuzählen und Abziehen einzeln, und dann diese Operationen in Verbindung betrachten. Das abstrakt Einfache, z. B. der Begriff Gegenstand ist schwerer als das Zusammengesetzte, als der Begriff Tisch, der Begriff lebendes Wesen schwerer als der Begriff Rose u. s. w. Darum ist der Grundsatz: vom Einfachen zum Zusammengesetzten nur gültig in Verbindung mit dem Satze: vom Leichten zum Schwereren; nach demselben wird der Begriff von Zahl an Strichen und wirklichen Gegenständen zur Kenntniß gebracht, es wird erst nachgeschrieben, dann freigeschrieben; wir betrachten erst einzelne Naturgegenstände, dann nehmen wir ihre Eintheilung vor u. s. w. In der Religionslehre behandeln wir zuerst die biblische Geschichte, ehe wir die mehr abstrakte Katechismuslehre vornehmen. — Die Regel: vom Bekannten zum Unbekannten! ist die wichtigste, nach ihr richte sich der Lehrer vorzugsweise, daher betrachte der Lehrer in der Stadt erst das städtische — und der auf dem Lande erst das ländliche Leben, und gehe dann zu dem den Kindern ferner stehenden Lebenskreise über; der Lehrer rede früher von den Anhöhen, Gräben und Bächen der Umgegend, ehe er von Gebirgen und Flüssen spricht; er gehe von den Hausthieren zu den Thieren in Wald und Feld über u. dgl. m.

Errege den Schüler durch denselben Gegenstand recht vielseitig und verbinde das Wissen mit dem Können. Da Welt, Mensch und Gott die drei wichtigen Gegenstände des Elementarunterrichtes sind, so handelt es sich in der Schule um

ein ziemlich bedeutendes Wissen. Arbeitet nun der Lehrer auf dieses hin, so verfolgt er den materiellen Zweck; ist ihm dagegen die Anwendung und Beziehung des Lehrstoffes aufs Leben minder wichtig, hält er nur darauf, daß an dem Stoffe die geistige Kraft gebildet, die Aufmerksamkeit geweckt, das Denk- und Sprachvermögen geübt, und der Verstand geschärft werde: so berücksichtigt er den formellen Zweck. Die rechte Methode beruht in der innigen Verbindung des formellen mit dem materiellen Zwecke, des Könnens mit dem Wissen. Es werde darum das Vielerlei der Gegenstände, es werde auch die einseitige Betrachtung derselben vermieden; der Lehrer beschäftige durch denselben Gegenstand, z. B. durch die Lehre vom Menschen, vom Reiche Gottes u. dgl. nicht nur den Verstand, sondern auch das Anschauungsvermögen und das Gedächtniß; auch errege er zugleich das Gemüth, wirke durch den Gedanken auf den Willen, beziehe stets alles aufs Leben und benutze den gewonnenen Stoff zu praktischen, mündlichen und schriftlichen Übungen. Von dieser Seite rechtfertigt sich das Freischreiben, wie wir es im Lehrgange V. fassen, vollkommen; denn es benutzt Anschauungen, Vorstellungen und Begriffe, die Gegenstände der Religion wie die der Weltkunde, und erhebt die eingesammelten Kenntnisse recht zum vollen Bewußtsein. — Auf Einübung der gewonnenen Kenntniß also hält die Schule fürs Leben; zur Einübung aber bedarf es der öfteren Wiederholung, und zwar am Anfange der Lehrstunde, am Ende derselben, am Schlusse eines Abschnittes und eines Cursus. Auch bewege der Lehrer die Kinder zur häuslichen Wiederholung, und bestimme genau den Abschnitt.

§. 34.

Fortsetzung.

In Bezug auf den Lehrstoff gelten folgende Regeln: Zerlege den Lehrstoff in Abschnitte, Stufen, Übungen und Sätze, und sorge dafür, daß in dem Neuen das Bisherige immer wieder vorkommt. Diese Zerlegung des ganzen Lehrstoffes in immer kleinere Ganze macht das aus, was wir oben die Lehrgänge genannt haben. Unter einem Lehrgange verstehen wir also die der Fassungskraft der Kinder angemessene Vertheilung und Anordnung eines bestimmten Stoffes. So zerlegen wir z. B. die gesammte Weltkunde in Abschnitte und nennen diese Lebenskreise; jeder Abschnitt, z. B. der vom persönlichen Leben, wird in Stufen getheilt nach räumlicher, geschichtlicher und sittlicher Beziehung.

Jede Stufe zerfällt in Nummern oder Übungen, diese entfalten sich endlich in einzelne Hauptsätze. Ähnlich ist es bei den anderen Lehrgängen. Durch eine solche Anordnung des Stoffes wird Zusammenhang in die einzelnen Vorträge und Übungen gebracht, der Unterricht schreitet lückenlos vorwärts, die Kinder erhalten nach und nach ein festes Ganzes, dem verwirrenden Umherfahren des Lehrers wird gewehrt, er ist jeden Augenblick im Stande, sich und anderen Rechenschaft zu geben, wie weit sämmtliche Schüler in allen Gegenständen gekommen sind. Der angehende Lehrer verwende daher eine gewissenhafte Sorgfalt auf die Ausarbeitung der angegebenen Lehrgänge; was oft nur angedeutet werden kann, führe er weiter aus, trage fleißig das durch Lektüre gewonnene an der geeigneten Stelle nach; kürze anderes, was sich für seine Schüler nicht eignet, ab; er hoffe, wenn auch in dem ersten und zweiten Jahre seiner Wirksamkeit noch nicht das Ganze jedes einzelnen Lehrganges durchgenommen werden kann, daß dies doch mit jedem Jahre seinem Fleiße und Eifer und seiner gewissenhaften Vorbereitung auf jede Lehrstunde mehr und mehr gelingen werde. — Der Lehrgang wird von uns so angelegt werden, daß in dem Neuen das Bisherige immer wieder vorkommt; man vergleiche in dieser Hinsicht besonders die Zahlen-, Raum-, Sprach- und Religionslehre. Dadurch nun, daß in den folgenden Übungen stets auf die früheren Rücksicht genommen wird, wollen wir erreichen, daß eben das Unbekannte an das bereits Bekannte angeschlossen und daß das zuerst Durchgenommene zum bleibenden Eigenthum der Schüler gemacht werde.

Verweile vorzüglich bei den Elementen und komme gern auf dieselben zurück; thue aber auch zur Erregung der Wißbegierde schon in voraus einzelne Blicke auf das Kommende. Wie kein dauerhaftes Gebäude von nur einiger Höhe ohne einen festen Grund aufgeführt werden kann, so gerade kann kein Unterrichtsstoff von nur einigem Umfange ohne eine sichere Grundlage mitgetheilt werden. Die Kinder müssen sich erst an den Gegenstand gewöhnen, ihr Geist muß erst in die geeignete Richtung gebracht werden: das ist nur möglich durch längeres Verweilen bei den Anfängen. Eilt der Lehrer flüchtig über diese dahin, ist ihm nur daran gelegen, vorwärts zu kommen, dann wird er sich in der Folge nur allzusehr durch die geringen Fortschritte der noch nicht erstarkten Schüler, ja durch ihre völlige Theilnahmslosigkeit aufgehalten sehen; sie haben den Gegenstand noch nicht recht aufgefaßt, das Frühere sich nicht zum Eigenthum gemacht, wie

möchten sie da für den Unterricht Interesse beweisen? Wie nöthig es sei, bei den Elementen zu verweilen, haben wir im besonderen Theile dadurch anzudeuten gesucht, daß wir allen Lehrgängen eine breite Unterlage verschaffen, daß wir die ersten Übungen in bedeutender Ausführlichkeit gaben, was bei den späteren, namentlich den Schlußübungen, nicht geschehen wird; denn es liegt sehr viel daran, daß bei der Behandlung eines Lehrstoffes Lehrer und Schüler in den rechten Gang kommen, das Übrige findet sich dann von selbst. — Wie man bei den Lehrgängen recht bei den ersten Übungen verweilen muß, so soll man auch fleißig auf dieselben zurückkommen, so im Lesen auf die Laute und ihre Verbindung, auf die Auflösung der Wörter in Silben und Laute, im Rechnen auf die Eins und auf die Entstehung der übrigen Zahlen aus ihr, in der Religionslehre auf die Entwickelung des göttlichen Reiches in der Menschheit, in der Erdkunde auf die Heimath und auf die daran geknüpften Elementar-Begriffe u. s. w.; hierdurch wird dem Wissen des Kindes Zusammenhang und Leben gegeben. — Der Blick auf das erst später Kommende besteht darin, daß man den Kindern gelegentlich andeutet, was man ihnen Wichtiges und Schönes später mittheilen oder zu welchen Fertigkeiten man ihnen verhelfen werde, z. B. im Freischreiben, Rechnen, Lesen, in der Weltkunde, im Zeichnen u. dgl.

Wähle für jeden Unterrichtsgegenstand die angemessene Lehrform. Von ihr wird später noch umständlicher die Rede sein, daher jetzt nur Folgendes: die Lehrform ist im allgemeinen entweder die mittheilende oder die entwickelnde. Bei jener wird den Schülern vorgesprochen, sie fassen das Vorgetragene mehr mit dem Gedächtnisse auf, vertrauen es auch wol dem Papiere an. Unterrichtet man entwickelnd, so bewegt sich der Unterricht in Fragen und Antworten, es entsteht ein Gespräch, welches dann das meiste Leben hat, wenn auch der Schüler frägt. Die vortragende Lehrform waltet bei den späteren Kreisen der Weltkunde, bei den ersten Sprachübungen, und beim Religionsunterrichte vor, muß aber auch hier mit der Gesprächsform abwechseln; die entwickelnde Lehrform, die den Vorrath gesammelter Kenntnisse zum Bewußtsein bringen und Neues anknüpfen will, eignet sich besonders für die ersten Kreise der Weltkunde, für Zahl-, Formen- und Sprachlehre. — Der Lehrer hüte sich überhaupt vor längeren zusammenhangenden Vorträgen, sie taugen nicht für die Elementar-

schule, so viel als nur immer geschehen kann, werde gesprächsweise verfahren, namentlich halte man sich vom Diktiren fern.

Hüte dich vor Zersplitterung, betreibe nicht zu viele Unterrichtsgegenstände auf einmal, die vorkommenden bringe, so viel als thunlich, in rechte Verbindung. Die Welt und das Leben, wofür unsere Schüler erzogen werden sollen, sind ein großes Ganzes, das in sich genau zusammenhängt; demnach sei auch der Unterricht ein Ganzes, und von den Unterrichtsstoffen greife einer in den anderen: Lesen werde nicht ohne Sprech- und Schreibübungen betrieben, diese nicht ohne das Zeichnen; an die Sprachübungen schließe sich der Rechenunterricht und die Vorbereitung für Erd- und Naturkunde an; der Sprechunterricht werde in Verbindung mit der Weltkunde gesetzt und auf den Religionsunterricht werde stets Rücksicht genommen, den ganzen Unterricht durchdringe ein religiöser Geist. Wichtig ist es dabei, die Gegenstände mehr nach als neben einander zu betreiben. So werden mit den Anfängern zuerst nur Sprechübungen vorgenommen, an sie reihen sich Vorübungen zum Schreiben an, dann erst tritt das Lesen und Schreiben und das Rechnen ein; mit dem Religionsunterrichte, der nach einigen Wochen erst zu beginnen ist, dürften wir nur vier Gegenstände in der Unterklasse zulassen.

§. 35.

Fortsetzung.

In Bezug auf die äußeren Verhältnisse können nicht leicht allgemeine Regeln gegeben werden. Was an dem einen Orte heilsam wäre, könnte an einem anderen bedenklich erscheinen. Hier muß man die eigene Beurtheilungsgabe des Lehrers, man muß die Lehrerklugheit in Anspruch nehmen. Im allgemeinen jedoch merke man sich die Regel: Berücksichtige den gegenwärtigen Zustand und den künftigen Beruf deines Zöglings. Wenn der Schulbesuch (wie durch die sogenannte Hüteschule) beschränkt oder (wie bei großer Entfernung vom Schulhause, bei Armuth u. a. m.) unterbrochen ist, wenn ein Lehrer drei zahlreichen Klassen vorstehen muß, dann vereinfache man möglichst den Unterricht, man verbinde das Schön- und Rechtschreiben mit dem Freischreiben, die biblische Geschichte mit dem Katechismusunterrichte, den Unterricht in der Weltkunde mit dem Lesen, vorausgesetzt, daß sich das Lesebuch dazu eignet. Ferner lasse man alle die Übungen weg, die einen blos formellen Zweck haben, und behalte den praktischen

Gesichtspunkt fest im Auge, z. B. beim Sprachunterricht die Fertigkeit, einen Geschäftsaufsatz zu machen, so daß bei den Aufsatzübungen und etwa beim Lesen das Wichtigste aus der Sprachlehre berücksichtigt wird.

In Bezug auf den künftigen Beruf der Schüler ist der Unterschied zwischen Stadt- und Landbewohnern, zwischen Knaben und Mädchen nicht außer Acht zu lassen. Mit den Mädchen werde vorzugsweise Kopfrechnen getrieben, aus der Raumlehre werde ihnen nur das Wichtigste mitgetheilt, von den Geschäftsaufsätzen werde mehr die Abfassung der Briefe geübt und der Stoff dazu aus dem Lebenskreise des weiblichen Geschlechts gewählt; der Lehrer halte überhaupt fest, daß die Knaben mehr mit dem Verstande, die Mädchen mehr mit dem Gemüthe den Unterricht auffassen. Er wende sich daher bei den Knaben mehr an den Verstand und wähle das den Verstand Ansprechende, bei den Mädchen nehme er dagegen mehr das Gefühl in Anspruch und wähle das dem Gefühl Zusagende; zugleich aber gebe er bei beiden Geschlechtern der vorwaltenden Geistesrichtung ein Gegengewicht und suche möglichst das Ebenmaß unter den Seelenkräften herzustellen. — In Hinsicht der künftigen Lebensverhältnisse der Kinder werde in Stadtschulen dem städtischen Gemeindewesen, der Technologie und dem Handelsverkehr — in einer Landschule dagegen dem Ackerbau und der ländlichen Gemeindeverfassung mehr Rücksicht geschenkt; auch kann man in Stadtschulen die Kinder in der Weltkunde und in anderen Gegenständen weiter führen, den Sprachunterricht in größerer Ausdehnung treiben, als dies in der Landschule möglich, oder auch nur zuläßig ist. — Dort wo (wie in Oberschlesien, im Großherzogthum Posen, in der Lausitz) neben der Muttersprache noch die deutsche, als Sprache des Staates, gelehrt werden muß, ist der Unterricht überhaupt auf das Wichtigste zu beschränken. Welche Mühe hier die Lehrer haben, ahnen diejenigen, welche nur in der Muttersprache allein unterrichten, auch nicht im entferntesten. Wie in solchen, der Sprache nach gemischten Schulen zu verfahren sei, darüber sucht man vergebens in den vielen Journalen und Unterrichtswegweisern einen Aufschluß; wie Taubstumme und Blinde zu behandeln seien, wird in großer Breite abgehandelt, wie aber polnische, wendische und französische Kinder nachhaltig mit der deutschen Sprache bekannt gemacht werden können, darüber schweigen auch die deutschesten deutschen Pädagogen, oder hatten etwa Harnisch und Diesterweg

nicht Veranlassung darüber zu sprechen? Im dritten Theile dieses Buches soll hierüber das Nöthige beigebracht werden *).

Neben dem früher aufgestellten Hauptgrundsatze: Unterrichte naturgemäß! müssen wir den besonderen Grundsatz stellen: Unterrichte zeitgemäß! Wenn man blos die Ausbildung des Geistes beim Schüler berücksichtigt, dann sind fortlaufende besondere Verstandesübungen (unmittelbare Denkübungen) ganz an ihrer Stelle; es ist ein umfassender Unterricht im reinen Rechnen, in der Raumlehre und im algebraischen Kopfrechnen, ferner im Zeichnen und Gesange, auch wol im Schönschreiben zulässig und populäre Technologie möchte nicht fehlen. Woher nun aber zu all den Herrlichkeiten Muße erhalten, da die Forderungen der Zeit anderes mehr in Anspruch nehmen. Unsere Zeit verlangt nämlich gebieterisch, daß die in ihr Lebenden ihre Stellung in der Gemeinde, im Staate, in der Kirche begreifen, daß sie mit allen Lebensverhältnissen bekannt seien, daß sie in ihrem Berufe sich einst mit Umsicht bewegen, daß sie ihre Gedanken mündlich und schriftlich geläufig ausdrücken, daß sie ein Gemeindeamt übernehmen und verständig verwalten können; unsere Zeit verlangt entschieden das Nützliche, das Praktische. Mögen auf diese Mahnungen der Zeit die Gymnasien nicht achten — die Elementarschulen, die in der Gegenwart, im frischen Leben des Volkes wurzeln, müssen es thun. Darum nur ja recht fleißig Weltkunde und Freischreiben getrieben; darum nur ja ein Lesebuch mit Lebenskenntnissen gewählt und den Inhalt eingeprägt; darum nur ja das Leben hauptsächlich zum Gegenstande des Unterrichtes gemacht, darum nur ja alles Vorkommende in der Anwendung aufs Leben betrachtet!

In Betreff des Lehrers gelten die Regeln: Suche den Unterricht anziehend zu machen! Unterrichte kräftig und entschieden! Stehe nie still! — „Lust und Liebe zu jedem Dinge macht Mühe und Arbeit geringe!" Dieses alte Sprichwort leidet ganz besondere Anwendung auf den Unterricht. Kinder können diese Lust und Liebe nicht gerade durch die Unterrichtsgegenstände, sie müssen dieselbe vielmehr durch die Art und Weise erhalten, wie der Lehrer die Unterrichtsstoffe behandelt. Darum mache der Lehrer den Unterricht anziehend! Dies wird er dann bewirken, wenn er a) Wechsel in denselben bringt, nicht sowol

*) Im Kathol. Schulblatt, herausgegeben von den Lehrern des Seminars in Ober-Glogau, soll der Unterricht in utraquist. Schulen Berücksichtigung finden.

durch die Mannigfaltigkeit der Stoffe, als vielmehr durch die Form der Behandlung, durch die allseitige Auffassung desselben Gegenstandes — wenn er b) mit rechter Lebendigkeit (nicht aufzehrender Aufgeregtheit) den Unterricht ertheilt, innige Freude bei der Beschäftigung mit den Kindern und beim Gelingen ihrer schwachen Versuche zeigt — wenn er c) durch seine ganze Persönlichkeit ermunternd und anregend auf die Kinder einwirkt, sich ihnen und dem Unterrichte ganz hingiebt, die Schulstube während des Unterrichtes als seine Welt betrachtet und stark genug ist, häusliche Verdrießlichkeiten und andere Störungen zu vergessen. — Die Lebendigkeit, die gewinnende Persönlichkeit kann sich zwar der Lehrer nicht selbst geben, aber er kann etwas dafür thun a) durch Anschauung wackerer und gewandter Lehrer, b) durch eine nüchterne Lebensweise (man denke an durchschwärmte Nächte und an Überfüllung des Magens), c) durch die Vorstellung von dem Werthe eines thätigen Lebens (leben heißt arbeiten, nur so viel haben wir gelebt, als wir gearbeitet haben), d) durch die Betrachtung des unendlich reichen Lebens in der Natur, e) durch die religiöse Ansicht vom Zwecke unseres Daseins und durch den Gedanken an den Allgegenwärtigen und Allheiligen, der den Menschen berufen hat, auf daß er wirke, so lange es Tag ist, und der einst jedem Arbeiter seinen verdienten Lohn geben wird.

Der Lehrer gehe ferner kräftig und entschieden beim Unterrichte zu Werke. Zu allen Geschäften des Lebens gehört Festigkeit und Bestimmtheit; das Leben ist sehr ernst und will ernste und besonnene Männer, die reiflich über ihre Bestrebungen und Leistungen nachdenken. Solche Männer verlangt in hohem Grade insbesondere die Schule, denn sie soll die Dummheit der Jugend in Gescheidtheit, die Ungeschicklichkeit in Geschicklichkeit, die Flüchtigkeit in Aufmerksamkeit, die Rohheit in Bildung umwandeln; das wird nur dem charakterfesten Manne gelingen, der nicht mehr in Ungewißheit ist, was er lehren, wie er die Kinder behandeln soll. O, Unsicherheit des Lehrers beim Vortrage, Mangel an Bestimmtheit im Benehmen wird von den Kindern bald wahrgenommen und schadet ihm ungemein in ihren Augen. Junge angehende Lehrer, die schon im Alter von achtzehn Jahren ein Schulamt übernehmen, haben daher ganz vorzüglich nöthig, stets aufmerksam auf sich selbst zu sein, sich in keinem Gegenstande gehen zu lassen, sich's nicht leicht zu machen und die Vorbereitung nicht zu versäumen. Auf den Geistlichen und auf den Lehrer sind in der Gemeinde die Augen aller gerichtet;

den Mangel an Jahren ersetze also die Fülle der Besonnenheit und die gute Haltung im Amte.

Die ganze Weise, wie der Schulunterricht ertheilt wird, hängt von der Umsicht des Lehrers ab, der den Unterricht giebt, von der Menge seiner Kenntnisse, von seiner Thatkraft, von seiner treuen Gesinnung. Je mehr der Lehrer selbst in den Stoff, in die Behandlungsweise desselben eingedrungen ist, desto besser wird er lehren; wo er früher vortrug, wird er entwickeln; Sachen, die er früher überging, wird er nun beleuchten u. s. w. Um nun an Umsicht zuzunehmen, ist das Weiterschreiten für ihn dringendes Bedürfniß. Kein Tag vergehe ihm daher, wo er nicht etwas Unterrichtliches von neuem erwogen, oder darüber nachgedacht, oder sich in sein Tagebuch Vermerke gemacht hätte. Die Führung eines solchen Gedenkbuches werde hiermit dringend empfohlen. — Der Lehrer soll aber nicht nur weiter schreiten im Wissen, sondern auch in der sittlichen Vollkommenheit. Die Thatkraft und treue Gesinnung des Lehrers nun hängt von seiner Religiosität ab, hier gilt in gewisser Hinsicht: „Was nicht aus dem Glauben kommt, ist Sünde, ist gebrechliches und verwerfliches Stückwerk." Schön äußert sich in dieser Beziehung Diesterweg in seinem Wegweiser. Die Religiösität des Lehrers, so spricht er ungefähr, bestehe in der festen und ununterbrochenen Richtung auf das Göttliche, stets dringe sie frisch und lebendig aus dem Herzen, sie habe ihren Grund tief im gottinnigen Gemüthe. Nur dann hat der Lehrer die wahre Begeisterung für seinen Beruf, nur dann die rechte Weihe zum Jugendbildner. In dürren, heißen Stunden trinkt er Stärkung aus diesem Quell der Gottseligkeit, und widerfährt auch ihm, was Sirach sagt: wer viel lehrt, muß viel leiden! so fehlt ihm nimmer Trost und Beruhigung. Denn die feste Zuversicht auf Gott, der lebendige Glaube an die allwaltende Vorsehung, das Bewußtsein, das Gute alles Ernstes gewollt zu haben, die Überzeugung, daß es immer besser werden muß, wie trübe Wolken auch den Gesichtskreis der Gegenwart umhüllen mögen; das alles vereinigt macht den Menschen zu einem Felsen, der nicht wanket und weichet.

§. 36.

Der Lehrweg.

Nach Angabe der Unterrichtsgegenstände, welche aus dem Wesen der christlichen Volksschule hervorgehen, nach Aufzählung der Grundsätze, auf welche sich im allgemeinen das Verfahren des

Elementarlehrers stützt, nach Erläuterung dessen, was man sich unter einem Lehrgange zu denken und was man für Ausarbeitung desselben zu thun hat, handelt der allgemeine Theil der Unterrichtslehre oder die Didaktik (Methodik und Katechetik haben es mit den besonderen Lehrstoffen zu thun) noch von dem Lehrwege, von der Lehrform, vom Lehrtone, von den Lehrmitteln und von praktischen Vorschriften, die den Unterricht in einer oder der andern Hinsicht sehr fördern.

Was nun den Lehrweg anlangt, so versteht man darunter rücksichtlich des Stoffes (nicht des Vortrages!) die Weise, auf welche der Schüler zu Kenntnissen geführt wird. Demnach giebt es einen doppelten Weg: den analytischen oder zergliedernden und den synthetischen oder zusammenfügenden. Bei dem ersteren legt der Lehrer die Wahrheit vor, löst sie in ihre Bestandtheile auf, erörtert dann das Einzelne und bewirkt so die Erkenntniß. Auf analytischem Wege beginnen wir den Leseunterricht, indem wir vom Satze ausgehen und zum Worte, zur Silbe, zum Laute herabsteigen. Auf analytischem Wege wandelt man auch meist im Gebiete der Religionslehre. Bei dem synthetischen Wege geht der Lehrer von einzelnen Bestandtheilen aus, kommt zu größeren Gliedern und setzt aus ihnen das Ganze einer Wahrheit zusammen. Synthetisch verfährt man beim Rechnen, beim Katechesiren über Religionswahrheiten, beim Schreiben und Lesen, wo Laute und Zeichen zu Silben u. s. w. zusammengefügt werden, beim Sprachunterrichte, wo man nach Durchsprechung aller einzelnen Sätze einen Aufsatz bilden läßt u. s. w. Auf dem analytischen Wege geht man also vom Allgemeinen zum Besonderen, auf dem synthetischen steigt man vom Besonderen zum Allgemeinen auf. Im allgemeinen ist der analytische der wissenschaftliche, der synthetische der elementare Weg. Doch sind im Elementarunterrichte beide Wege gleich brauchbar, nur dürfte der synthetische als bildender erscheinen, denn der analytische, wie er denn auch der schwerere ist. Der Lehrer thut wohl, wenn er auf dem einen Wege die Schüler zur Erkenntniß geführt hat, sich auf dem anderen Wege zu überzeugen, ob sie ihn verstanden haben.

Welchen der beiden Wege der Lehrer auch einschlagen mag, er wird gewisser Hülfsmittel auf keinem derselben entbehren können; diese sind das Versinnlichen, das Erklären, das Beweisen, das Anwenden. Versinnlichen heißt: einen Begriff durch eine angemessene Anschauung verdeutlichen, ihn durch eine Anschauung

gleichsam sichtbar machen. Die hiezu dienenden Anschauungen gehören entweder dem inneren oder dem äußeren Sinne an. Es sind a) wirkliche sinnliche Anschauungen, wie in der Weltkunde, wenn die Gegenstände in der Schulstube, wenn Pflanzen und Thiere, oder wenigstens Abbildungen von ihnen vorgezeigt werden; oder es sind b) frühere Anschauungen, die man zurückruft, innere Bilder, wenn z. B. die Kinder alles aufschreiben sollen, was sie von einem Hunde oder Pferde auszusagen wissen; c) auch kann der Lehrer eine Beschreibung von dem Gegenstande machen, kann eine Schilderung entwerfen, wie das in der Erdbeschreibung sehr zweckmäßig ist, wo der Begriff Meer oder Feuerberg beigebracht werden soll; d) zweckmäßig wird weiter das Allgemeine veranschaulicht durch besondere Beispiele, die dem Kinde natürlich bekannt sein müssen, z. B. ein Kind liebt seine Eltern, indem es gern bei ihnen ist, gern an sie denkt u. s. w. — Gott hat Himmel und Erde erschaffen: die Wolken, die Sonne, den Mond, die Sterne u. s. w.; e) ferner wendet man zum Versinnlichen Gleichnisse oder Vergleichungen an, man macht das minder Bekannte durch etwas Ähnliches aber Mehrbekanntes deutlich, wie der Herr in seinen Gleichnißreden vom Reiche Gottes gethan hat; f) endlich dienen zur Veranschaulichung auch Erzählungen, die von den Kindern so gern gehört werden; man unterscheidet biblische und gewöhnliche, wahre und ersonnene Erzählungen, welche letztere dann einen so hohen Grad von Wahrscheinlichkeit haben müssen, daß sie für wirkliche Geschichten gelten können. Der Erzählungen wird sich der Lehrer mit Glück in der Sittenlehre bedienen; z. B. wird er die Nächstenliebe durch die Erzählung vom barmherzigen Samariter gleichsam sichtbar machen u. s. w.

Sollen die Schüler den Vortrag verstehen, so müssen sie mit allen Worten den rechten Begriff verbinden. Wo dies dem Kinde nicht möglich ist, da muß die Erklärung eintreten, welche in der Angabe aller der Merkmale besteht, die einen Begriff ausmachen. Man unterscheidet Sach- und Worterklärungen, von denen die ersteren zeigen, wie eine Sache entsteht, z. B.: Wenn ich ein Wort, das eine Thätigkeit bezeichnet, aussagend auf ein anderes beziehe, das einen Gegenstand ausdrückt, so entsteht ein Satz — oder: Ein Satz ist ein in Worten ausgedrückter Gedanke; ähnlich die beiden Erklärungen vom Kreise, vom Würfel, vom Kegel u. s. w. — Als eine Art Erklärung kann auch die Eintheilung dienen, z. B. der Begriff Thiere kann dadurch veranschaulicht werden,

wenn man sagt, wie die Thiere eingetheilt werden u. a. m. Hier reihen sich auch die Einwürfe an, durch welche man die Aufmerksamkeit erweckt und zum scharfen Denken Veranlassung giebt. Macht man Einwürfe in der Religionslehre, so geschehe es ja nicht auf unbedachtsame Weise; der Lehrer mache ja keinen Einwand, wenn er ihn nicht vollständig beseitigen kann.

Beweisen heißt: den Zusammenhang irgend eines Satzes mit vorangegangenen, schon bewiesenen, oder als richtig erkannten Sätzen darthun. Die Beweise sind entweder direkte oder apogogische Beweise. Bei den direkten Beweisen verfährt man nach dem Grundsatze: Was aus einer wahren Erkenntniß nothwendig sich ergiebt, ist wahr; bei den indirekten Beweisen zeigt man, daß das Gegentheil irgend eines Satzes nicht möglich sei, daß man sich bei der Annahme desselben in Widersprüche verwickele. Wollte man z. B. annehmen, daß in dem Satze: Ein Pfund Blei ist so schwer als ein Pfund Federn — Blei das Subjekt und Pfund der Bestimmer desselben, der Zusatz oder die Apposition wäre, so würde daraus folgen, daß auch die Stoffnamen in der Mehrzahl gebraucht vorkämen, was gegen eine bewährte Regel der Grammatik verstößt; darum muß denn Pfund das Subjekt und Blei der Zusatz sein. — Nach dem Grunde, worauf sich die Beweise stützen, theilt man sie ein in Vernunft- und in Autoritätsbeweise; bei jenen beruft man sich auf die eigene Einsicht und Überzeugung, bei diesen auf das Ansehen anderer, z. B. in der Geschichte auf Augen- und Ohrenzeugen, auf Männer, welche die Wahrheit sagen können und sie auch sagen wollen; in der Religionslehre gilt das Ansehen der von Christo gestifteten und vom heil. Geiste regierten Kirche Gottes. Bei wichtigen Gegenständen, z. B. bei den Aussprüchen der Sittenlehre, verbindet man gern beide Beweisarten, um den Willen nicht nur zur Unterwerfung zu nöthigen, sondern auch das Gemüth zu gewinnen. Bei Kindern bedarf es übrigens keines weitläufigen Beweisens, sie glauben auf das Wort des Lehrers; im Religionsunterrichte könnten viele Beweise gerade erst Zweifel gegen die Wahrheiten hervorrufen.

Ein ferneres Mittel ist das Anwenden. Die Wahrheit anwenden heißt: es dem Schüler begreiflich machen, welcher Nutzen durch die Erkenntniß jener Wahrheit zu erlangen sei, z. B. durch die Kenntniß des Messens, des Kopfrechnens, der Giftpflanzen — oder es heißt, die Wahrheit so wenden, daß sie an den Schüler, an sein Herz, in sein Leben komme, was bei Religionswahrheiten

besonders geschehen muß; man denke hier an den herrlichen Satz: „Also hat Gott die Welt geliebet, u. s. w." Da die Schule für das Leben vorbereiten soll, so ergiebt sich hieraus, wie nöthig die Anwendung der Lehre für den Schüler sei bei jeglichem Unterrichte. — Mit der Anwendung verbindet sich das Einüben durch Aufgaben, bei deren Lösung der Schüler das Vernommene schon benutzen muß. Diese Aufgaben (Sätze schreiben, Reihenfolgen ausarbeiten) seien den Kräften, und, sollen sie außer der Schule gemacht werden, den häuslichen Verhältnissen angemessen; außerdem bringe man Mannigfaltigkeit in die Aufgaben, man verbinde mehrere Zwecke bei einer Aufgabe (die Beschreibuug eines Naturproduktes ist sowol eine Aufgabe für die Naturkunde, als für das Freischreiben), man lasse auch die Schüler selbst Aufgaben wählen. Die Verbesserungen müssen so erfolgen, daß der Schüler dabei einsehen lernt, warum er gefehlt habe; auch hüte sich der Lehrer, durch eine zu scharfe Beurtheilung den Schüler muthlos zu machen.

§. 37.
Die Lehrform.

Von der Art und Weise des Unterrichtens, die sich auf das Einsammeln, Zusammenstellen, Abstufen und Abgrenzen des Stoffes bezieht und Lehrgang heißt — wie von der Art und Weise des Unterrichtens, die auf Entfaltung und Darlegung des Stoffes Rücksicht nimmt, durch diesen selbst geboten wird, und den Namen Lehrweg führt — unterscheidet sich jene Art und Weise des Unterrichtens, welche es mit der Form der Mittheilung zu thun hat und daher den Namen Lehrform führt. Ist also das Gebiet des Unterrichtes bekannt, ist die Verschiedenheit des leitenden Weges ermittelt, so ist nun noch anzuführen, wie der Lehrer, der einem Wanderer vergleichbar ist, auf dem Wege durch das bekannte Gebiet einhergehen soll; darüber eben giebt die Lehrform Aufschluß.

Die Lehrform ist entweder vortragend und mittheilend oder fragend und zum Selbstfinden veranlassend. Das Akroama oder der Vortrag besteht darin, daß der Lehrer eine kürzere oder längere Zeit ununterbrochen zu den Schülern redet, und daß diese dabei als bloße Zuhörer erscheinen. Somit setzt die vortragende Lehrform Schüler voraus, die schon im Denken geübt sind; sie setzt einen Stoff voraus, der den Schülern nicht ganz fremd ist, und der mehr eine Erregung des Gemüthes als des Verstandes bezweckt. Von ihm wird in der Glaubens- und Sitten-

lehre Gebrauch gemacht, wenn man das Resultat eines Abschnittes, z. B. von der Allmacht Gottes, zusammenfaßt und den Kindern eindringlich ans Herz legt. — Wo es auf bloße Belehrung ankommt, wie in der Naturkunde, Erdkunde und Geschichte, werde stets der Vortrag durch anregende und erläuternde Fragen unterbrochen. Doch wird der zusammenhangende Vortrag nicht gänzlich aus der Elementarschule zu verdrängen sein, weil die Kinder ja zur Auffassung von Predigten und weltlichen Vorträgen vorbereitet werden sollen. Ein zusammenhangender Vortrag werde nur nach folgenden Regeln gehalten: Der Vortrag sei frei, er daure nicht zu lange, sei wohlgeordnet und übersichtlich, er werde höchstens der Hauptsache nach in einzelnen Worten oder in wenigen kurzen Sätzen diktirt, dagegen fleißig wiederholt. Vorbereitet werden die Kinder für das Auffassen eines Vortrages dadurch, daß man zuerst kürzere, dann längere Sätze, dann endlich Perioden vorspricht, und diese durch Fragen zergliedert, oder, daß man die Schüler den Inhalt einzelner Abschnitte des Lesebuches angeben läßt. — Der Vortrag bewegt sich entweder in der Form des Vor- und Nachsprechens, wie bei den Anfängern, oder in der Form der Anrede, der eigentlichen akroamatischen Form.

Der fragenden Lehrform bedient sich der Unterrichtende, wenn er den Worten der Anrede eine solche Stellung giebt, daß dadurch ein anderer aufgefordert wird, seine Gedanken zu verlautbaren, oder ein Urtheil auszusprechen. Angefangene Sätze demnach, welche die Kinder vollenden sollen, und die Katechismusfragen, auf welche die Antworten folgen, sind eigentlich keine Fragen *). Die fragende Lehrform ist die für die Volksschule besonders passende; denn hier sollen ja alle Gegenstände so behandelt werden, daß dadurch das Denken geübt wird. Die Frage setzt beim Schüler schon einige Kenntnisse voraus, knüpft an diese neue an, erregt fortwährend die Selbstthätigkeit der Kinder und veranlaßt sie zum Selbstfinden. Daher ist sie nicht überall, wenigstens nicht zu jeder Zeit, in der Religionslehre und in der Weltkunde, namentlich in der Geschichte, die alleinige Lehrform; sie tritt aber sogleich ein, wenn wiederholt oder wenn der Unterricht tiefer begründet wird. Die Frage sei einfach und bestimmt, kurz und deutlich, der Fassungskraft

*) Die Frage ist ein Satz, mit welchem der Angesprochene durch den Gebrauch der Fragewörter, durch die Wortfolge, durch die Betonung aufgefordert wird zu antworten. Der Form nach ist der Satz vollständig, dem Sinne nach mangelhaft oder unbestimmt.

des Schülers angemessen; eine schließe sich an die andere zu einem wohlgeordneten Ganzen. Die Frage werde in der Regel nur an ein Kind, aber ganz außer der Reihe gerichtet, und zwar werde zuerst die Frage gestellt und dann das Kind genannt. Nur a) bei Prüfungen, um die Kleinen zu ermuntern, b) bei der Einprägung wichtiger und wohlbekannter Sätze, c) zur Anregung der Klasse, und d) um sich im Allgemeinen von der richtigen Auffassung zu überzeugen — kann man die Frage an die ganze Klasse stellen.

Bei der fragenden Lehrform unterscheidet man wieder die abfragende und die erfragende: durch jene sollen die Kenntnisse mehr begründet und befestigt, durch diese soll zur Erlangung neuer Kenntnisse die Selbstthätigkeit der Kinder erregt werden. Bei der letzteren Form unterscheidet man noch die sokratische, die katechetische und die heuristische Lehrart. Die sokratische ist ein Wechselgespräch zwischen Lehrer und Schüler, so daß nicht blos der eine frägt, sondern auch der andere zum Fragen sich veranlaßt sieht; durch diese Lehrart soll die im Schüler bereits vorhandene, aber gleichsam noch schlummernde Erkenntniß zum vollen Bewußtsein erhoben, es soll durch sie Anleitung gegeben werden, die Gedanken richtig zu ordnen und dafür den entsprechenden Ausdruck zu finden. — Die katechetische Lehrart sucht durch eine zusammenhangende, geschickt angeordnete Reihe von Fragen eine Wahrheit zu entwickeln und auf diese Weise eine deutliche Einsicht in die Sache zu bewirken; hier fragt ausschließlich der Lehrer. — Die heuristische Lehrart überläßt das Auffinden einer Wahrheit oder die Auflösung einer Aufgabe oder die Bearbeitung eines Themas dem Schüler, nachdem der Lehrer Winke gegeben hat, auf welchem Wege das Ziel erreicht werden könne.

Fassen wir besonders die fragende Lehrform als die erfragende, so ergiebt sich, daß hierbei viel auf die Antwort des Schülers ankommt, da ja an ihr die Unterhaltung fortgesponnen wird. In dem entsprechenden Verhalten des Lehrers bei diesen Antworten besteht nun vorzugsweise die Lehrgeschicklichkeit. Daher wird es nöthig sein, die hier vorkommenden möglichen Fälle näher zu erwägen. Es sind dies folgende: entweder erhält man eine Antwort, oder man erhält keine; erhält man eine, so kann sie entweder richtig oder unrichtig und im letzteren Falle noch entweder falsch oder unpassend oder unzureichend sein.

Wenn der Frage keine Antwort folgt, so lasse der Lehrer nicht zu lange warten; denn statt sich bei der gegebenen Frist zu besinnen,

wird das Kind nur verlegener. Ein anderes Kind frage man nur dann, wenn man das erst Gefragte beschämen oder den Wetteifer in ihm rege machen will; im allgemeinen bemühe sich der Lehrer, den aufgerufenen Schüler zum Antworten zu bringen, indem er auf den Grund des Schweigens einzugehen weiß. Ist Schüchternheit und Blödigkeit die Ursache des Schweigens, so zeige sich der Lehrer zutraulich und mache dem Kinde durch leichte Fragen Muth; liegt der Grund in Unaufmerksamkeit, so wiederhole der Lehrer mit ernster Miene die Frage; ist Langsamkeit des Kindes schuld am Schweigen, so lasse der Lehrer dem Kinde Zeit und helfe dadurch nach, daß er auf etwas Bekanntes zurückgeht; fehlen dem Kinde die nöthigen Vorkenntnisse, so theile sie der Lehrer in bündiger Kürze mit; kann sich der Schüler aus Mangel an Sprachfertigkeit nicht ausdrücken, so gebe ihm der Lehrer die nöthigen Wörter und lasse diese dann zum Satze verbinden; liegt der Grund für das Ausbleiben der Antwort im Lehrer, so verbessere er sich; statt der bildlichen brauche er die eigentlichen, statt undeutlicher nehme er deutliche Bezeichnungen; kürze die Frage ab, wenn sie ihm zu lang gerathen war; oder war sie zu bündig, so erweitere er sie; war sie zu unbestimmt, so fasse er sie bestimmter, spreche in einem anderen Tone u. s. w. — Hier gilt recht eigentlich: Suche, o Lehrer, den Grund zunächst in dir, wenn deine Schüler nicht vorwärts kommen.

Auch richtige Antworten darf man nicht ohne weiteres passiren lassen. Hat der Lehrer die Vermuthung, daß das Kind die Antwort nicht durch eigene Geistesthätigkeit gefunden hat; so muß er eine neue Frage stellen, er muß das Kind ein Beispiel angeben lassen, oder einen Einwurf machen. Anderseits aber lege er auch selbst durch seine Frage dem Kinde die Antwort nicht in den Mund, noch weniger helfe er durch Kopfnicken oder Kopfschütteln nach, niemals zeige er sich durch das bloße Ja oder Nein des Kindes befriedigt. Giebt das Kind eine zu umfassende Antwort, so verfahre der Lehrer ebenfalls auf die angegebene Weise; er suche sich zu überzeugen, daß nicht etwas blos Auswendiggelerntes vorgebracht werde; ist jedoch das in der Antwort Mehrgegebene die Frucht des eigenen Nachdenkens, so lobe der Lehrer das Kind, gehe aber der Schwächeren wegen nicht gerade weiter, sondern lasse die genaue Antwort von anderen wiederholen. — Bei allen Antworten halte der Lehrer darauf, daß sie auch im Ausdrucke genau seien und der Wortstellung der Frage entsprechen; stets werde die Antwort so

gefaßt, daß sie die Hauptglieder der Frage in sich aufnehme und somit auch ohne die Frage für jeden verständlich sei; es werde nur in ganzen Sätzen geantwortet — eine gute Übung für den mündlichen und schriftlichen Ausdruck. — Hartnäckig aber darauf zu halten, daß das Kind katechismusartig gerade in den Ausdrücken antworte, die man sich gedacht hat, zeigt von großer Beschränktheit des Lehrers.

Ist die Antwort falsch, so verfahre der Lehrer auf ähnliche Weise, wie wenn das Kind schwiege, nur überzeuge er es von dem Grunde der Unrichtigkeit und suche bei auffallend unrichtigen Antworten dem auf die Spur zu kommen, was das Kind eigentlich meint. Sollte die Antwort nur halbwahr sein, so darf das in ihr liegende Wahre nicht übersehen, sondern es muß zur Erzielung einer völlig richtigen Antwort sorgsam benutzt werden; liegt das Unrichtige nur im Ausdruck, so ist dieser zu verbessern. Ist die Antwort unpassend, so zeige man, daß sie nicht an diesen Ort gehöre; ist sie völlig ungereimt, so giebt man dem Leichtsinnigen und Zerstreuten sein Mißfallen zu erkennen und frägt zu seiner Beschämung einen schwächeren Schüler. Ist die Antwort endlich unbestimmt, entweder zu allgemein oder zu enge, so verbessere man sie und gebe den Grund des Mangelhaften an; bei undeutlichen und unverständlichen Antworten werde der Schüler veranlaßt, sie in anderen Ausdrücken zu geben; bei ganz verworrenen Antworten verfahre der Lehrer als wäre gar keine Antwort erfolgt.

§. 38.
Lehrton. Lehrapparat.

Der Lehrton ist die Stimmung, in welcher der Lehrer beim Unterricht sich befindet — die Art, wie er sich von dem Unterrichtsgegenstande durchdrungen zeigt — die Weise, wie er von seinem Hineinleben in die Sache Zeugniß giebt; der Lehrton ist also weit mehr als die bloße Beschaffenheit des Vortrages, er bezeichnet die ganze Haltung des Erziehers beim Lehrgeschäfte. Der Lehrton ist nun zuvörderst nach der Beschaffenheit der Schüler verschieden: bei Knaben strenger, bei Mädchen milder, bei den älteren Schülern ernster, bei jüngeren hingebender. Der Lehrton richtet sich ferner nach dem zu behandelnden Gegenstande: beim Religionsunterrichte ist er gemüthlich, freudig, zuversichtlich bis zur Begeisterung, in der Geschichte ernst und gehalten, bei den Sprech- und Sprachübungen herablassend, beim Rechnen lebhaft anregend, in der Erdkunde lebendig schildernd u. s. w.

Der Lehrton hängt von den Anlagen, von der Bildung, von dem Charakter, von der innersten Gesinnung ab, er offenbart das Herz des Lehrers; Manieren, ein gemachtes Wesen, ein erkünsteltes Äußeres unterscheidet sich gar sehr von dem rechten Lehrtone. Zu diesem gehört Lehrer-Würde, das Bewußtsein von der Wichtigkeit des übernommenen Amtes, das Bewußtsein von der Größe der Verantwortlichkeit, der man sich durch den Eintritt in das Schulfach unterzogen hat; zum Lehrton gehört ferner lebendiges Interesse an dem gesammten Erziehungsgeschäfte, Freudigkeit in der ganzen Amtsführung, Zuneigung und Liebe zu den Kleinen, lebendige Theilnahme an ihrem leiblichen, und mehr noch, an ihrem geistigen Wohle. — Wie sich aus dem Gesagten leicht ergiebt, kann der rechte Ton weniger beschrieben, er muß mehr empfunden werden; man kann ihn nicht lehren, man vermag nur, auf seine Äußerungen aufmerksam zu machen. Ein Lehrer, der an seine Schüler und an den Unterricht nicht mehr denkt, wenn er einmal die Thüre der Schulstube geschlossen hat, wird sich nie den rechten Lehrton aneignen, er wird nie ein Lehrer nach dem Herzen Gottes, höchstens die Karrikatur eines solchen sein.

Der beste Lehrer vermag wenig zu leisten, wenn ihm nicht jene äußerlichen Geräthschaften und Hülfsmittel zu Gebote stehen, die wir mit dem Namen Lehrapparat bezeichnen. Der Lehrapparat ist dreifacher Art: 1) ein Apparat für den Lehrer, bestehend in Handbüchern, Zeitschriften und ausgearbeiteten Heften — 2) ein Apparat beim Unterrichte selbst: Schultafeln auf Gestellen, Wandtafeln, ein Kasten mit beweglichen Buchstaben, ein Rechenkasten, Einheits- und Bruchtabellen, Wandkarten, Vorschriften, Abbildungen z. B. der Giftpflanzen, Modelle z. B. des Hauses, des Pfluges u. a. m., eine Sammlung von Natur- und Kunstprodukten, Körper von Holz oder Pappdeckel, Farbentabellen u. s. w. — 3) ein Apparat, der den Kindern beim Unterrichte in die Hände gegeben wird: Schiefertafeln, Lesebücher, Schreibbücher, Vorschriften, Federn, Stifte u. dgl. Die letzte Art des Lehrapparates, der noch genauer Lernapparat genannt werden könnte, muß möglichst einfach und wohlfeil, mit größter Vorsicht nach den im Seminar empfangenen Andeutungen gewählt und in gehöriger Menge vorhanden sein. Sind einzelne Kinder zu arm, um sich die nöthigen Lernmittel anschaffen zu können, so müssen sie ihnen von der Schule geliehen, können ihnen wol auch nach Hause mitgegeben werden.

Nachdem wir bis hierher in der Unterrichtslehre die Fragen: „Was soll gelehrt werden?“ und „Wie soll gelehrt werden?“ im allgemeinen beantwortet haben, gehen wir zu den einzelnen Lehrzweigen über und stellen dafür die besonderen gegliederten Lehrgänge auf; wir behandeln die Methodik.

B. Das Besondere des Unterrichtes (Methodik).

§. 39.

Überleitung und Übersicht.

In der ersten Hälfte des zweiten Theiles unserer Schul-Pädagogik haben wir in den §§. 30—38 die Fragen nach dem: Was und wie gelehrt werden soll? im allgemeinen beantwortet, wir haben die für alle Unterrichtsstoffe geltenden Grundsätze des Unterrichtes, den bei ihnen einzuschlagenden Lehrweg, die bei ihnen anzuwendende Lehrform, den zu beobachtenden Lehrton angegeben und den überhaupt nöthigen Lehrapparat aufgeführt. An diesen allgemeinen Theil, die Didaktik, schließt sich nun der besondere, die Methodik, an. Die Methodik hat nach den im ersten Theile aufgestellten Forderungen die Lehrgänge für die einzelnen Unterrichtsstoffe oder Lehrzweige darzulegen, damit den Kindern die für das Leben erforderlichen Kenntnisse und Fertigkeiten möglichst leicht, lückenlos und gründlich angeeignet werden, und damit die Kleinen bei dieser Aneignung zugleich an formaler Bildung, an geistiger Kraft gewinnen, mit dem Wissen auch das Können erreichen.

Als Unterrichtsgegenstände, von denen die Unterrichtsstoffe oder Lehrzweige abhängen, haben wir nach §. 32 nur drei gefunden: die Welt, die Sprache und das Reich Gottes, somit würde es auch nur drei Lehrstoffe geben: die Weltkunde, den Sprachunterricht und die Gottseligkeitslehre (Religion). Da indeß diese drei Lehrgebiete zu umfassend sind und, wenn auch nicht dem Wesen, doch der Behandlung nach, zu verschiedenartige Stoffe enthalten: so sondern wir bei der Weltkunde die Betrachtung der Zahl und Form der Gegenstände — bei dem Sprachunterrichte das, was sich auf das Sprachverständniß bezieht, von dem ab, was zur Sprachfertigkeit führt, und bei der Religionslehre unterscheiden wir einen geschichtlichen und einen lehrhaften Theil, die biblische Geschichte und den Katechismus. Außerdem handelt es sich noch beim Unterrichte um Fertigkeiten, welche sich an die Kenntnisse anreihen, sie unterstützen und beleben. Diese Fertigkeiten

sind das Zeichnen, Schönschreiben und Singen, denen, wie bekannt, in unseren Schulen auch besondere Stunden, leider oft sogar auf Unkosten der Kenntnisse, gewidmet werden. Das Zeichnen schließt sich übrigens an die Weltkunde, insbesondere an die Formenlehre, an und leitet durch das ihm verwandte Schönschreiben zum Sprachunterricht über. Das Singen gehört nach dem Stoffe dem Sprachunterrichte und nach seinem Hauptzwecke der Religionslehre an. Daß auch die Weltkunde, nachdem von ihr die Größenlehre abgesondert worden, noch in einzelne Disciplinen zerklüftet wird, in Erdkunde, Naturgeschichte, Naturlehre und Geschichte, und daß man für letztere Nebenzweige selbst besondere Parallelstunden in den Lektionsplänen bestimmt, aber nur um die Kinder, wie es uns scheint, verwirrt zu machen: das weiß jeder, der eine Schule besucht hat. Ohne nun aber gerade so weit zu gehen, werden wir doch immerhin mehr Lehrzweige als Unterrichtsstoffe zu unterscheiden und mit unseren Schülern durchzunehmen haben. Die folgende Übersicht mag uns das verdeutlichen:

Unterrichtsgegenstände:	Welt,		Sprache,	Reich Gottes.
Unterrichtsstoffe:	Weltkunde,	Größenlehre —	Sprachunterricht —	Religionslehre.
Lehrzweige:	Erdkunde,	Rechnen,	Lesen,	Bibl. Geschichte,
	Naturgesch.,	Formenlehre.	Freischreiben	Katechismus.
	Naturlehre,		(Sprachlehre).	
	Geschichte.			
Fertigkeiten:		Zeichnen,	Schönschreib. —	Singen.

Lehrgänge: 1) In der Weltkunde — 2) im Rechnen — 3) in der Formenlehre — 4) im Lesen und Schreiben — 5) im Freischreiben und in der Sprachlehre — 6) im Religionsunterrichte — 7) im Gesangunterrichte.

Das Zeichnen schließt sich an Nr. 3 und das Schönschreiben an Nr. 4 an. — In den Schulen mit einem Lehrer, namentlich in den Halbtags- und Hüteschulen, wird durchaus Nr. 1 und Nr. 5 mit Nr. 4 — Nr. 3 mit Nr. 2 und Nr. 7 mit Nr. 6 zu verbinden sein, und es kommen in solchen Schulen daher nur vor: Lesen, Schreiben, Rechnen, Religionslehre und Gesang. Wenn aber auf den Lektionsplänen der Halbtagsschulen sogar, von mehrklassigen Stadtschulen ganz zu geschweigen, noch eine absonderliche Disciplin unter dem Namen der Anschau-, Sprech-, Verstandes- oder Denkübungen angesetzt ist, so hat sie als formale Übung gar keinen Sinn, da bei allem Unterrichte angeschaut, gesprochen, der Verstand oder das Denken geübt werden muß; als materialer Gegenstand aber gehört diese Disciplin ganz zur Weltkunde, wo sie, wie wir sehen werden, den ersten Lebenskreis, die Heimathskunde, bildet.

I. Lehrgang in der Weltkunde.

§. 40.

1. Heimathskunde: das Allgemeine.

Das Wort Heimath wird hier in dem gewöhnlichen Sprachgebrauche des Volkes als der Geburts- oder Wohnort des Kindes genommen, wo es seine ersten Jahre verlebt, seine ersten Eindrücke empfängt, seinen ersten Unterricht genießt, die erste Richtung seiner gesammten ferneren Thätigkeit erhält. Wie ungemein wichtig daher das Heimathsleben für das ganze spätere Leben ist, wie hier der Grund zu allen edlen Tugenden gelegt wird, aber auch der Grund zu hassenswerthen Lastern gelegt werden kann: so wichtig ist auch die Kunde des Heimathslebens, des Schul-, Familien- und Gemeindelebens für allen weiteren Unterricht. Soll im Kinde so früh als möglich das menschliche Wesen angebaut, d. h. soll es so früh als möglich zum Bewußtsein über sich und seine Umgebung, zum richtigen Sprachausdruck, zum Sprachverständniß, zum Sehen und Hören, zum rechten Erkennen und Gehorchen und zu einem angemessenen Betragen gebracht werden: so kann das alles am besten in und durch die Heimathskunde geschehen. Diese umfaßt nämlich die ersten Anschau-, Sprech- und Denkübungen, die ihren Stoff aus der Umgebung des Kindes nehmen; die das, was um das Kind her sich befindet und geschieht, besprechen. Diese ersten Übungen der Heimathskunde bilden anfänglich den einzigen Stoff, der mit den in die Schule eintretenden Kindern vorzunehmen ist, durch ganze Tage — vielleicht durch Wochen.

Das fünf- bis sechsjährige Kind, welches in die Schule eintritt, muß nämlich für den Unterricht erst empfänglich gemacht werden; es muß auf sich, auf die Dinge umher aufmerken — es muß a n s c h a u e n lernen. Die äußeren, halb unbewußten Wahrnehmungen sollen zu inneren Anschauungen, zu geistigen Bildern oder Vorstellungen, und so später zu Begriffen erhoben — diese sollen endlich zu Gedanken verbunden und in Sätzen ausgesprochen werden. Demnach werden wirkliche Gegenstände den Sinnen der Kinder vorgeführt. In Ermangelung derselben, da der Unterricht in der Regel doch nur in der Schulstube ertheilt wird, werden aber auch gute Abbildungen, wie die in Berlin erschienenen Wilke'schen

Bildertafeln *) oder die in Eßlingen bei Schreiber verlegten Bilder zum Anschauungsunterrichte (1 Heft, 4 Bl. mit Text, 27½ Sgr.) gute Dienste leisten. Alles wird in einer im Ganzen bestimmten, im Einzelnen vielfach abänderlichen Ordnung zur Betrachtung vorgehalten, und was angeschaut und betrachtet wird, das wird besprochen. Der Lehrer lenkt die Aufmerksamkeit der Kinder, er bedient sich nicht nur der vortragenden, sondern auch der erfragenden Lehrform (§. 37), und die Schüler sprechen deutlich und bestimmt, stets in ganzen Sätzen. Sehen, hören, sprechen fällt in eins zusammen; der Anschauungsunterricht ist zugleich Sprechunterricht. Bezeichnungen, welche die Schüler nicht kennen, werden ihnen gesagt; der Wortvorrath der Kinder wird vermehrt, Redewendungen werden ihnen eingeübt; erst die Sache, dann das Zeichen (§. 33), Sprechen der Einzelnen, bankweises Sprechen, Sprechen der Mädchen, der Knaben, endlich Sprechen im Chor kann mit einander abwechseln.

Damit dieses Sprechen nicht zum leeren, kraftlosen Gerede werde, muß ein, wenn auch nicht ängstlich genauer, doch ein erkennbarer Zusammenhang, und eine, wenn auch nicht strenge, doch bestimmte Stufenfolge darin herrschen. Der Lehrer muß von Stunde zu Stunde, von Woche zu Woche wissen, was er mit den Kindern durchnehmen will; wird er durch die Antworten und Fragen der Kleinen vom Hauptgegenstande abgeleitet; so darf das zwar unbedenklich vorkommen, denn nirgends mehr, als bei diesem Lehrzweige, ist alles Pedantische zu vermeiden; aber er muß doch immer wieder auf die vorgezeichnete Bahn einlenken. Was diese Bahn selbst und ihren Ausgangspunkt betrifft, so gehen die Ansichten der Pädagogen auseinander. Harnisch, Graßmann, zum Theil auch Diesterweg fassen die ersten Anschau- und Sprechübungen ganz formell, ohne alle Beziehung zur Weltkunde, deren ersten Lebenskreis sie doch bilden; sie lassen Namen, Zahl, Theile, Farbe, Form und Lage, Größe, Stoff, Gebrauch der Dinge oder Gegenstände, in allen möglichen Räumen angeben, statt bei dem einzelnen anschaubaren Gegenstande zu verweilen und denselben nach jenen Kategorien zu besprechen.

*) Reimer und Wilke: Methodische Bildertafeln zum Gebrauche beim Anschauungsunterricht in Elementar- und Kleinkinderschulen. Berlin, 1837, bei L. Öhmigke. 1 Thlr.

Wilke: Sechszehn Bildertafeln für den Anschauungsunterricht. Berlin bei Bormann. 17½ Sgr. (Color. 1 Thlr. 5 Sgr.)

Das Leben in Stadt und Land, in Feld und Wald. Ein Lese- und Hülfsbuch zu den 16 Bildertafeln für den Anschauungsunterricht. Berlin, 1843, bei H. Schultze. 7½ Sgr.

Was den Ausgangspunkt anlangt, so begann Pestalozzi mit der Betrachtung des menschlichen Körpers, nahm alle Haupt- und Nebentheile desselben, ihre Zahl, Lage, Gestalt, ihre Thätigkeiten — und nicht nur die äußeren, sondern genau auch die inneren Körpertheile in einer solchen Einzelheit durch, daß den Kindern die Sache verleidet werden mußte — ganz abgesehen davon, daß ein so langes Verweilen bei dem lieben Ich unbemerkbar in den Kleinen den Grund zu jener Selbstsucht legen kann, die an sich ein absonderliches Wohlgefallen hat und alles auf sich bezieht. Auch will es sich mit einem feineren, sittlichen Gefühl nicht vertragen, von den unbedeckten Körpertheilen, vom Bauche, von den Schenkeln u. s. w., oder gar von den natürlichen Ausleerungen zu reden, überhaupt den Körper anatomisch durchzunehmen. Wir sind zwar in den früheren Auflagen dieses Buches auch vom Körper des Menschen ausgegangen, haben aber, durch spätere Wahrnehmungen über die mindere Angemessenheit dieses Verfahrens belehrt, nun einen anderen Ausgangspunkt gewählt.

Welchen Ausgangspunkt der Lehrer aber wählt, und in welcher Ordnung er die Stoffe des Anschauungsunterrichtes behandelt; nie vergesse er, daß alle seine Betrachtungen sich auf die Kunde der Heimath beziehen müssen, in welcher die Kinder allmälig sich zurechtfinden, welche sie denkend aufzufassen sich gewöhnen sollen. Dann erinnere er sich an die Eigenthümlichkeit der kindlichen Natur, der das Starre, Todte, Unbewegliche nicht zusagt, die aber durch alles erregt wird, was leibt und lebt, sich bewegt, thätig ist. Er verweile also bei den lebenden und leblosen Gegenständen an sich weit weniger als bei den Veränderungen, die mit ihnen vorgehen — bei den Thätigkeiten, die an ihnen wahrzunehmen sind. Endlich hüte er sich vor übertriebener Gründlichkeit und Lückenlosigkeit, die dem Charakter einer freundlichen Unterhaltung des Lehrers mit den Kindern Eintrag thut; die den Kindern, die nicht gern allzulange bei einer Sache verweilen, den Unterricht lästig macht, und die sich sehr leicht in Belehrungen verirren kann, die für das sechs- bis achtjährige Kind viel zu schwierig sind, z. B. wenn der Lehrer auseinandersetzen wollte, was der Schüler macht, wenn er zeichnet — daß er nämlich die Körper im Raume durch Linien auf einer Fläche darstellt, oder wenn der Lehrer die Thätigkeit des Verdauens bis ins Einzelnste verfolgen, die Funktionen der Leber, der Gallenblase u. s. w. dabei beschreiben wollte. Wie unumgänglich nothwendig die Gründlichkeit auch bei dem gesammten Unterrichte ist, sich dann

aber mehr auf das sichere Verfahren des Lehrers bei einem weise abgegrenzten Stoffe bezieht: so erstickend und alles heitere Schulleben hemmend kann sie doch in dem Falle werden, wenn man sie in der möglichsten Vollständigkeit des Stoffes und in Darlegung der geringsten Kleinigkeiten (Minutien) sucht.

Wir werden nun mit dem Schulleben beginnend zunächst die Schulstube und, was darin vorhanden ist und geschieht, betrachten, dann zum Hause und zum Familienleben in demselben übergehen; hierauf werden wir den Wohnort und dessen Umgebungen betrachten, so zu den Grundbegriffen der Erdkunde und zu naturkundlichen Belehrungen gelangen und damit für den Unterricht in der Vaterlandskunde den Grund legend zum zweiten Lebenskreise überleiten.

§. 41.
Heimathskunde: das Schulleben.

Nachdem man den Kindern den Begriff von der Schulstube durch Vergleichung mit ihrer Wohnstube beigebracht hat, werden die Theile derselben: Fußboden, Wände, Decke, Fenster, Ofen, dann auch die Nebentheile, welche leicht zu unterscheiden sind, angegeben. Beim Fenster auch noch auf Fensterbeschläge, Fensterknöpfe, Fensterwirbel — beim Ofen auf Figur, Sims und Röhren einzugehen, ist für den Anfang nicht rathsam. Dazu wird später beim Freischreiben Gelegenheit geboten, wo recht viele Beschreibungen von lebenden und leblosen Gegenständen anzufertigen sind. — Nach den Theilen der Schulstube kommen die in ihr vorhandenen beweglichen Gegenstände oder Geräthschaften und die Angabe ihrer Theile an die Reihe.

Bei der Besprechung der Farben der Gegenstände genügt es, die Hauptfarben durchzunehmen, für deren Unterscheidung eine Farbentabelle, wo möglich aus Tuchfleckchen gebildet, vorhanden sein sollte. Für den späteren Unterricht wäre auch eine Sammlung von Farbestoffen: Ocker, Ruß, Indigo u. s. w. ganz am Orte. Schon hier bei der Farbe zeigt es sich, daß der Lehrer auch Blicke auf die Gegenstände außer der Schulstube thun und angeben lassen kann, was ist außer der Tafel noch schwarz — was ist grün, blau u. s. w. Wenn von der Form der Gegenstände das Wichtigste angeführt wird, dann sind hier die Begriffe von geraden und krummen, senkrechten, wagerechten und schrägen Linien, von Flächen und Figuren: Drei- und Vierecken — auch wol von Körpern, von Würfeln und Säulen und von den zwei Ausdehnungen der Flächen, von den drei

Ausdehnungen der Körper: Länge, Breite und Höhe oder Tiefe beizubringen. — In Bezug auf die Zahl geben die Kinder an, welche Gegenstände ein-, zwei- und mehrmal vorhanden sind, auch was an den Gegenständen mehrmals da ist. Es ist sehr wichtig, den Kleinen recht bald den Begriff der Zahl als Menge von Einheiten, deutlich zu machen; mit dem mechanischen Zählen ist es nicht gethan, und oft lernen die Schüler Zahl und Ziffer die ganze Schulzeit hindurch nicht unterscheiden.

Die verschiedene Größe der Gegenstände leitet auf das Vergleichen derselben und auf das Messen. Wenn ich messe, vergleiche ich eben einen gegebenen bekannten Gegenstand, das Maß, mit dem zu messenden. Die natürlichen Maße sind der Daumen, die Spanne, der menschliche Fuß, der Unterarm, denen Zoll, Fuß und Elle, als künstliche Maße entsprechen. Bei der Lage der Gegenstände werden die Begriffe: oben, unten, rechts, links, senkrecht, wagerecht, vorn, hinten, innerhalb, außerhalb u. a. m. verdeutlicht. — Beim Stoffe werden wieder Blicke nach außen geworfen, und es werden Gegenstände aufgesucht, die von Holz, Stein, Lehm, Eisen u. s. w. sind und sich in anderen Räumen befinden. — Die Urheber oder Verfertiger der verschiedenen Gegenstände bringen uns auf die verschiedenen Handwerker, ihre Werkzeuge und Kunsterzeugnisse. — Mit der Frage: Wozu dient dieses oder jenes? kommt man auf den Nutzen der Gegenstände zu sprechen und hat den Kleinen zu zeigen, daß jede Sache einen Nutzen hat, wenn nicht für uns, dann für andere — wenn nicht für die Menschen, so für andere Geschöpfe, was durch Beispiele klar zu machen ist.

Die Thätigkeiten in der Schulstube geben ein wichtiges Kapitel ab. Was thut der Lehrer, der Geistliche — was thun die Kinder? Was lernen sie? Wie müssen sie sich verhalten, wenn sie etwas lernen sollen? Die Sonderung der Kinder nach Abtheilungen und Bänken, die Aufeinanderfolge der Lektionen führt eben so auf den Begriff Ordnung, wie das Verhalten der Kinder auf den Begriff Gesetz. Wo möglich, werde auch hier den Kindern zum Bewußtsein gebracht, daß sie mit dem Lehrer und mit den Mitschülern eine Gemeinschaft bilden, da sie unter einander eben vieles gemein haben; sie werden aufmerksam gemacht, daß sie alle unter einander durch die Liebe verbunden sein sollen, daß sie auch noch in einer anderen Gemeinschaft — in der mit Vater und Mutter und Geschwistern — in einer Familie leben, wovon nun auch die Rede sein werde.

§. 42.
Die Heimathskunde: das Familienleben.

Von der Betrachtung der Schulstube kommen wir ungesucht auf die Betrachtung des Hauses, wobei wir nicht erst das Schulhaus von anderen Häusern am Orte streng unterscheiden, sondern das Wohnhaus überhaupt fest ins Auge fassen. Der Lehrer wird für die hierher gehörigen Besprechungen wohl thun, sich das Modell eines Hauses zu verschaffen, sich wenigstens eines aus Stäben und Pappdeckel zu bilden. Die äußeren Theile und inneren Räume des Hauses, die Form und Zahl, die Größe und der Stoff derselben, die Handwerker, welche am Hause arbeiten, alles, was beim Hausbau geschieht, der Gebrauch des Hauses und seiner Theile und Räume — das, was in den Räumen vorkommt, werde ähnlich, wie bei der Schulstube, allmälig durchgesprochen. Wenn nicht früher, so ist hier doch Gelegenheit geboten, die Kinder mit Gattungsnamen (übergeordneten Begriffen) und mit mancherlei Eigenschaften der Dinge bekannt zu machen. Nennet Haus- und Stubengeräthe, gebet Küchengeschirre an, nennet, was groß, klein — durchsichtig, undurchsichtig — kalt, warm — stumpf, spitzig, scharf — rauh, glatt — hart, weich u. s. w. ist? Diese Fragen führen zum Aufmerken und Unterscheiden, und dienen zur Bereicherung des noch sehr dürftigen Wortvorrathes der Kleinen.

Da beim Hause auch auf die Bewohner desselben die Rede kommen muß: so wird die Betrachtung nun beim Menschen verweilen und ihn zunächst seinem Körper nach auffassen müssen. Vom Körper werden die drei Haupttheile: Kopf, Rumpf und Gliedmaßen (Arme und Beine) und die wichtigsten Nebentheile, namentlich des Kopfes (die Sinneswerkzeuge) und des Armes (die künstliche Hand mit ihren beweglichen Fingern), die Lage und Zahl derselben angegeben, ohne die Sache erschöpfen zu wollen. Auch mag in geeigneter Weise auf die Knochen (Schädel, Rückgrat, Armröhren), auf die Kopfhöhle mit dem Gehirn — auf die Brusthöhle mit Herz, Lunge und Luftröhre — auf die Bauchhöhle mit Magen, Leber, Milz und Eingeweiden — auf Adern, Nerven, Muskeln und das Mark hingewiesen werden, wenn man es nicht vorziehen sollte, das Meiste hiervon in einer späteren Zeit, wo die Kinder schon aufmerksamer auf sich selbst sind, zu besprechen.

Da, wo die einzelnen äußeren und inneren Körpertheile genannt werden, läßt man bald die Thätigkeiten derselben angeben und

stellt Fragen, wie etwa folgende: Was kann man mit dem Kopfe, mit den Armen und Beinen thun? Wann nickt, wann schüttelt man mit dem Kopfe? Wann soll man mit dem Leibe eine Verbeugung machen? Was thut man im Dunkeln, um sich nicht zu stoßen, mit den Armen? Welche Leute bewegen die Arme oft auf- und abwärts? Welche Leute arbeiten mit den Händen? Welche Leute arbeiten mit den Beinen? Welche Leute sitzen bei ihrer Arbeit? — Besonders sind die Verrichtungen der Sinneswerkzeuge: das Sehen, Hören, Riechen, Schmecken, Fühlen, und jene der Sprachwerkzeuge anzugeben. — Was über den Vorgang des Essens und Verdauens, des Athmens und des Blutumlaufes den Kindern etwa beizubringen wäre, muß billig der Beurtheilung und der Umsicht des Lehrers anheimgestellt werden.

Da sich der Mensch von allen übrigen lebenden Wesen besonders durch seine geistigen Anlagen unterscheidet: so werden die Kinder belehrt werden müssen, daß wir die Kraft haben, zu erkennen, uns Kenntnisse zu sammeln, diese durch das Gedächtniß aufzubewahren oder uns zu merken, Angeschautes z. B. die Kirche, das Wohnhaus uns vorzustellen u. s. w. — die Kraft, Freude und Traurigkeit, Liebe, Schaam, Reue, Munterkeit und Bangigkeit, Furcht, Langeweile zu empfinden — die Kraft, etwas zu verlangen oder zu wollen. Der Mensch kann also mit seiner Seele, die durch die Augen sieht u. s. w., auch verstehen und denken, er hat Verstand; er kann das Angenehme und Unangenehme fühlen, er kann lieben und hassen, er hat ein Herz; er kann wählen, sich etwas vornehmen, z. B. früh aufzustehen, spazieren zu gehen: er hat einen freien Willen. — Hieran schließen sich sittliche Beziehungen, indem dem Kinde eingeschärft wird, immer das Gute zu wollen, den Eltern zu gehorchen, auf den Körper zu achten, die Gesundheit durch Vorsicht, Mäßigkeit, Reinlichkeit und Ordnung zu erhalten, beim Unterrichte aufmerksam zu sein, fleißig zu lernen, sich über das Gesehene und Gehörte zu bedenken, sich vor den Untugenden des Zornes, Neides, Eigensinns, der Naschhaftigkeit, Trägheit und Plauderhaftigkeit zu hüten u. s. w.

Der Mensch lebt nicht einzeln und abgesondert von allen übrigen; er ist zur Geselligkeit, zum Leben in der Gemeinschaft mit seines Gleichen bestimmt. Die Menschen, welche in einem Hause, oder in einer oder mehreren Stuben in dem Hause zusammenleben, bilden eine Familie. Bei Darstellung des Familienlebens ist nun zuerst von den Gliedern der Familie: von Vater, Mutter,

Geschwistern und Dienstboten — dann von dem Nutzen und von der Nothwendigkeit dieses Zusammenlebens — von den Thätigkeiten der einzelnen Familienglieder, von besonderen Vorfällen in der Familie: von Arbeits- und Ruhetagen, von Krankheiten, Todesfällen, von Unglücksfällen durch Feuer, Wasser, Diebstahl, Verarmung — von den Bedürfnissen der Familie: Wohnung, Nahrung, Kleidung, Arzt und Arzenei, mancherlei Geräthschaften und Werkzeugen und von der Arbeit die Rede, durch welche Geld erworben und dann jedes dieser Bedürfnisse befriedigt wird. So kommt man auf Kauf und Verkauf, auf die Leute, welche die Bedürfnisse verkaufen und auf das Geld als Tauschmittel. Die gangbarsten Geldsorten sind vorzuzeigen und ihr Werth ist für die Kinder, so gut es sich thun läßt, zu bestimmen.

Den Schluß bildet die Hinweisung auf die Pflichten der Familienglieder: Liebe, Freundlichkeit, Gefälligkeit, Anstand, Reinlichkeit, Arbeitsamkeit, Sparsamkeit — insbesondere der Kinder, die ihre Eltern lieben, ihnen gehorchen, artig gegen sie sein, ihnen durch Fleiß, Reinlichkeit, Ordnung, Verträglichkeit mit den Geschwistern Freude machen sollen u. s. w.

§. 43.
Die Heimathskunde: das Gemeindeleben.

Das Wohnhaus steht selten allein, es befinden sich an demselben und um dasselbe noch viele andere Häuser. Alle diese Gebäude, die in längeren oder kürzeren Reihen dastehen, bilden den Wohnort. Ein solcher Ort führt einen bestimmten Namen, um ihn von anderen zu unterscheiden. Wie heißen die benachbarten Ortschaften? Die Orte, in welchen Menschen wohnen, werden im allgemeinen eingetheilt in Dörfer und Städte? Zu welchen gehört unser Wohnort? Bei der nun folgenden Angabe des Unterschiedes zwischen Dorf und Stadt hüte sich der Lehrer, ausschließliche Merkmale angeben zu wollen, da z. B. gemauerte und mit Ziegeln gedeckte Häuser eben so gut auf dem Lande, wie in der Stadt, dagegen Häuser aus Fachwerk und mit Schindeln gedeckt, eben so wol in der Stadt wie auf dem Lande, vorkommen, da Höfe und Gärten sich in der Stadt auch vorfinden, da im Dorfe Handwerker verschiedener Art, wie nur in der Stadt, wohnen. Es kann also oft nur gesagt werden: dies trifft man mehr in der Stadt, jenes mehr im Dorfe an. Kennzeichnender für das Dorf ist der oft bedeutende Abbau der einzelnen Wohnhäuser von einander, die größere Menge

der Stallgebäude und Gärten und die Ausdehnung der letzteren; für die Städte ist charakteristisch der Marktplatz mit dem Rathhause, die Stadtmauer mit Thoren, die städtische Obrigkeit: der Bürgermeister mit dem Magistrate und den Stadtverordneten, das Recht, nicht nur Wochen-, sondern auch zu bestimmten Zeiten Jahrmärkte zu halten. — So viel es sich thun läßt, werde die Lage des Wohnortes mit Bezug auf die benachbarten Orte, auf eine bedeutende Landstraße, ob an einem Flusse, an einem Berge u. s. w. angegeben.

Beim Wohnort ist nun zu reden von seinen Theilen, den Gassen, Straßen, Plätzen und wichtigeren Gebäuden: Kirche, Schule, Rathhaus, Schloß. Die Kirche ist für die Kinder unstreitig das wichtigste. Es werden daher ihre äußeren und inneren Theile, es wird alles genannt, was in der Kirche vorhanden ist, und was in der Kirche geschieht; es wird so die Gelegenheit benutzt, die Schüler mit dem kirchlichen Leben der Gemeinde und mit dem Geistlichen, als dem Träger desselben bekannt zu machen. Über das angemessene Verhalten in der Kirche zu reden, liegt ebenfalls nahe. Ist so über alles am Wohnorte Merkwürdige gesprochen worden, dann zeichne der Lehrer einen, wenn auch rohen Plan vom Wohnorte auf die Schultafel und lasse ihn von den Kindern auf ihre Schiefertafeln, so gut sie es vermögen, nachzeichnen; damit wird der Grund zum späteren Verständniß der Landkarte gelegt.

Die Bewohner der Heimath sind thätig, jeder hat seine bestimmte Arbeit. Es werden nun die verschiedenen Beschäftigungen der Bewohner durchgenommen; es wird von Viehzucht, Jagd, Fischerei, Garten- und Ackerbau — es wird von den Handwerken und Gewerben geredet. — Da die Beschäftigungen der Menschen sich nach den Tageszeiten und Jahreszeiten richten, so mache man die Kinder mit den Eigenthümlichkeiten der einen, wie der anderen bekannt, wobei die Aufmerksamkeit natürlich auf den Einfluß, Stand und scheinbaren Lauf der Sonne gelenkt werden muß. Die Kinder lernen hier die Namen der Monate, ihre Eintheilung in Wochen und Tage und die Namen der letzteren, wie ihre Eintheilung in Wochen-, Sonn- und Festtage kennen. Die christlichen Hauptfeste werden die Kinder sich am besten nach den Jahreszeiten einprägen: im Winter das Weihnachtsfest, im Frühjahr das Osterfest, im Sommer das Pfingst- und Fronleichnamsfest, im Herbst das Fest aller Heiligen und aller Seelen. Was haben diese Feste zu bedeuten? Woran erinnern wir uns an denselben?

Vom Wohnort und seinen Bewohnern wird zur Umgebung desselben übergegangen. Bei der hierüber zu haltenden Unterredung wird der Grund zur Erdkunde und Naturkunde gelegt. Zuerst ist von der Bodengestaltung zu sprechen und anzuführen, ob die Gegend tief, hoch, eben, hügelig, bergig sei? Dann sind beizubringen die Begriffe: Fuß, Seiten (Abhang), Spitze (Gipfel) des Hügels oder Berges — Thal, Schlucht, Abgrund, Höhle, Grotte und die Bezeichnung der Hügel und Berge auf der Karte, die sich der Lehrer von der Umgegend entwerfen möchte, wofür aber auch eine Kreiskarte ausreicht. — Bei den Gewässern werden: Teich, Quelle, Brunnen, Graben, Bach, Fluß, See — es werden Ursprung, Bette, Sohle, rechtes und linkes Ufer, Mündung, Wasserspiegel unterschieden, und es wird vom großen Nutzen des Wassers zur Löschung des Durstes, in der Hauswirthschaft, bei den Gewerben geredet. In allen anderen Getränken befindet sich Wasser. Kann dasselbe auch schaden — in welchem Falle? — Zeichnung des Gewässers auf der Karte. — Zu den geographischen Grundbestimmungen gehört auch das Orientiren oder das: sich nach den Weltgegenden (Morgen oder Osten u. s. w.) in der Gegend zurecht finden. Nun wird gefragt, wo dieses oder jenes Gebäude, dieser oder jener benachbarte Ort u. s. w. der Weltgegend nach liegt.

An die Betrachtung des Wohnortes in geographischer Beziehung schließe sich die Betrachtung in naturkundlicher Hinsicht; sie gehe aus von Grund und Boden. Hier nehmen wir verschiedene Erdarten wahr: Sand, Lehm, Mergel, Humus oder Dammerde, steinigen Boden — wir finden von Steinen am verbreitetsten den Kies oder Quarz, Glimmer, Granit, Kalk, Feuerstein, Feldspath, Grauwacke, Sandstein u. a. m. Der Kalk führt uns auf den Kalkofen, der Lehm auf die Ziegelbrennereien; beide leiten uns zum Häuserbau zurück — an den Quarz knüpft sich die Glasbereitung. Die Zinkdächer, die eisernen Werkzeuge, die zinnernen und kupfernen Geschirre erinnern daran, daß es außer den Erden und Steinen noch andere Mineralien: die Metalle giebt, die sich durch ihre Schwere, Dehnbarkeit, Glanz und durch ihren großen Nutzen auszeichnen. Von selbst lenkt sich nun die Rede auf den Bergbau und auf das Hüttenwesen. Das Salz, das zu unseren Speisen genommen wird — das Brennmaterial, das nicht mehr blos bei den Schmieden, sondern bereits in den meisten Familien verbraucht wird: die Steinkohle, die Braunkohle, der Torf, machen uns mit der dritten und vierten Klasse der Mineralien bekannt.

Der Grund und Boden des Wohnortes aber ist nicht leer und öde, er prangt in der freundlicheren Jahreszeit mit einer grünen und bunten Pflanzendecke; das Gras der Wiesen, das Getreide des Ackers, die Nutzkräuter des Feldes, die Küchengewächse und Blumen des Gartens, die Sträucher der Grabenränder, die Bäume des Waldes, die Fruchtbäume in der Nähe der Häuser — sie alle, die so mannigfachen Gewächse, verleihen der Gegend Leben und Anmuth und liefern einen reichen Stoff zu Sprechübungen. — Von den Pflanzen gehe man zu den Thieren über, die im Wasser, in der Luft, in und auf der Erde, in der Nähe der Häuser, ja in ihnen selbst, auf dem Felde und im Walde leben, und erforsche, welche Thiere den Kindern bekannt sind, rede von ihren unterscheidenden Merkmalen (Regenwurm, Frosch, Schmetterling, Fisch, Käfer, Huhn, Hund, Katze: wie verschieden!), von ihren Eigenthümlichkeiten, von ihrer Lebensweise, von ihrem Nutzen und Schaden; man lasse sie ordnen nach ihren Aufenthaltsörtern, bringe hier den richtigen Begriff der Hausthiere den Kindern bei, daß nämlich nur jene Thiere, welche gezähmt und absichtlich in und bei den Häusern des Nutzens und Vergnügens wegen gehalten werden, diesen Namen verdienen, nicht aber Fliegen und Wanzen, Mäuse und Ratten u. dgl. Auf eine Eintheilung der Thiere nach den inneren Merkmalen lasse sich der Lehrer noch nicht ein; die Eintheilung in Arten, Gattungen, Ordnungen, Klassen und Reiche bleibe einer späteren Zeit aufbewahrt. Hier kommt es vor allem auf recht viele Anschauungen an, und, um diese zu gewähren, sammle der Lehrer Naturgegenstände und Abbildungen. Die Wilke'schen Bildertafeln, die Eßlinger Hefte für den Anschauunterricht sind nicht so theuer; noch billiger sind Bilderbogen, die man in den meisten Papierhandlungen zum Preise von 1 Sgr., oft noch wohlfeiler erhält. Außerdem können noch vielfache Vergleichungen unter den Geschöpfen angestellt, und der Vorzug des Menschen vor den Thieren, Gewächsen und Steinen hervorgehoben werden.

Auch aus der Naturlehre läßt sich vieles in diesem Lebenskreise beibringen. Die Luft, von deren Beschaffenheit das Wachsthum und Gedeihen der Pflanzen, Thiere und Menschen abhängt (Klima); der Wind, die Wolken nach Färbung und Gestalt, der Sonnenaufgang, der Sonnenuntergang, der Mondwechsel, das Kommen und Verschwinden der Sterne — die Wärme, die Kälte, der Schweiß an den Fenstern, der Thau, der Regen, der Hagel, der Schnee, das Gewitter, das Feuer, der Regenbogen, der Fall

der Körper, der Schwamm mit seinen Poren, das Eisen mit seiner Wucht, der Hebel, das Rad am Wagen und an der Radwer, das Strömen des Wassers aus einem Gefäße, die Wasserpumpe, das Übertreten der Gräben, der von der Mauer prallende Ball, der Kreisel, der von den Knaben getrieben wird, der Gang des Menschen, der Flug der Vögel und vieles andere mehr mag in bunter Ordnung gelegentlich besprochen werden, wie es in bunter Ordnung im Leben vorkommt; an irgend eine Erscheinung mögen die ähnlichen angereiht und die Kinder mögen so zur Ahnung der wunderbaren Kräfte gebracht werden, die Gott in die Natur gelegt hat.

§. 44.

2. Vaterlandskunde: das Leben im Vaterlande in geographischer (räumlicher) Beziehung.

In den voraufstehenden vier Paragraphen ist der gegliederte Stoff angegeben, welcher mit den Kindern in den ersten zwei bis drei Schuljahren der Hauptsache nach durchgenommen werden muß, um die Kinder über sich und über ihre Umgebung zum Bewußtsein zu bringen, sie zum Aufmerken auf das, was um sie her vorhanden ist und geschieht, zu bringen, um ihnen mit einer reichen Menge neuer Anschauungen und Vorstellungen auch eine Menge ihnen noch unbekannter Wörter und ungewohnter Redeweisen mitzutheilen, um ihren Verstand zu bilden und sie im Gebrauche der Sprache, im Hersagen ganzer Sätze zu üben und so den Grund für allen folgenden Unterricht zu legen. Wie der Unterricht in den Anfangsgründen der Weltkunde, in den sogenannten Anschau- und Sprechübungen allem übrigen Unterrichte vorangeht, so muß er ihn auch begleiten. Kann in der Unterklasse die erforderliche Zeit gewonnen werden, dann mögen wöchentlich drei besondere Stunden für diesen Lehrzweig angesetzt werden; in der Halbtagsschule bei nur einem Lehrer sind besondere Stunden nur in den ersten Wochen, und auch nur dann zu gewinnen, wenn die Größeren von den Kleineren gesondert Unterricht empfangen. In der Folge müssen die Anschau- und Sprechübungen an die übrigen Lehrzweige angeschlossen, besonders an das Erste Lesebuch geknüpft werden. Da wir gegenwärtig genug solche Lesebücher haben, wie das Kühn'sche *), worin der

*) Kühn Fr., Erstes Lesebuch zum Gebrauch in Elementarschulen und beim Privatunterrichte. 6te Aufl. Pr. $3\frac{3}{4}$ Sgr. — Zehn Lesetafeln dazu. Pr. 8 Sgr. — Sechs Lesetafeln nach Jacotot's Methode. 8 Sgr.

Hästers Alb., Fibel für die Unterklasse und Lehr- und Lesebuch für die

Lesestoff aus der Heimathskunde genommen ist: so wird das Wichtigste aus diesem Lehrzweige durch die Unterhaltung des Lehrers über das Gelesene, später durch Abschreiben aus dem Lesebuche und endlich durch die Übungen im Freischreiben, zu welchen die Themata aus dem Schul-, Familien- und Gemeindeleben zu nehmen sind, bequem beigebracht.

Ähnlich verhält es sich mit der Vaterlandskunde; sie wird auch in der Halbtagsschule in einzelnen besonderen Stunden und hauptsächlich durch den verständigen Gebrauch eines geeigneten Lesebuches*) den Kindern vermittelt werden. Bei der Anordnung des Stoffes aus der Vaterlandskunde handelt es sich zunächst um den Ausgangspunkt. Das scheinbar Gründlichste wäre es, nach dem Grundsatze: „Vom Nahen zum Entfernten" — vom Wohnorte und seiner Umgebung zum Kreise, von diesem zur Provinz, dann zu den benachbarten und entlegeneren Provinzen, endlich zum preußischen Vaterlande im Ganzen überzugehen. Aber abgesehen davon, daß dieser Gang ein sehr schleppender wäre, daß er nothwendig an vielen Wiederholungen leiden müßte — ferner auch abgesehen davon, daß für die Betrachtung des Kreises wenig interessanter Stoff vorhanden wäre, und daß die Lage und Bedeutung der heimathlichen Provinz, daß ihr Gebirgs- und Flußsystem ohne den Blick auf das gesammte Vaterland sich gar nicht anschaulich machen ließe: so fehlt uns in der Volksschule überhaupt die Zeit, bei der Weltkunde so ins Einzelne einzugehen. Nachdem unsere Schüler in der Heimathskunde einmal die geographischen Grundbegriffe erhalten haben, gehen wir bald zum vaterländischen Staate über und werfen dabei die nöthigen Blicke auf Deutschland, als auf unser Vaterland im weiteren Sinne.

Der Unterricht in der Vaterlandskunde beginnt bei der Größe und Lage des preußischen Staates. Von der Größe ist eben nur zu sagen, daß der Staat einen Flächeninhalt von mehr als 5000 □Meilen (5115) und eine Bevölkerung von fast 17 Millionen Einwohnern hat, hiernach neben Östreich der größte Staat Deutsch-

---

Mittelklassen der Volksschule. Essen bei Bädeker. 1853. — Die Fibel enthält nur leider zu Weniges und das Lesebuch sehr viel Unnöthiges.

Gdeczyk i Kossatz: Książka do czytania. Część pierwsza i druga. W Wrocławiu, nakładem F. E. C. Leuckarta. 1853.

*) Barthel C., Elementar-Lesebuch. Breslau bei Leuckart. 3te Aufl. In halb Leder gebunden. Pr. 13 Sgr. S. 494. — Das Buch enthält reichlichen Stoff für die Mittel- und Oberklasse, und wird in der Folge noch oft citirt werden.

lands ist. Die Lage läßt sich ohne Karte *) nicht deutlich machen, zumal so viele andere deutsche Länder in das preußische Gebiet hineinragen. Im allgemeinen gehört unser Staat mehr zum nördlicheren und mittleren Deutschland, und bildet von ihm einen Theil der Nordgrenze, und den größeren Theil der Ost- und Westgrenze. Seine, durch kleinere deutsche Staaten unterbrochene Ausdehnung ist von Nord nach Süd so bedeutend, daß dort der längste Tag 17 Stunden 20 Minuten beträgt, während er zu Saarbrück in der Rheinprovinz nur 16 Stunden hat, und daß es an der Westgrenze des Reg.-Bezirkes Aachen erst 10 Uhr 52 Minuten ist, wenn man an der Ostgrenze des Reg.-Bezirkes Gumbinnen Mittag läutet. Bei den Grenzen des Staates werden nur die mächtigsten Nachbaren: Rußland, Östreich und Frankreich angeführt, sonst grenzt es im Innern Deutschlands an die übrigen vier deutschen Königreiche und an die sächsischen, hessischen und noch andere kleinere deutsche Länder. — Bei der Eintheilung werde nicht blos die Ost- und Westhälfte angeführt, es werde auch auf die beiden Südtheile: Neuenburg mit Valengin, was nur dem Rechte nach zum Staate gehört — und auf die hohenzollerschen Länder an der oberen Donau hingewiesen, die mehr als 21 □Meilen mit mehr als 65,000 Einw. haben und durch das Patent vom 12. März 1850 mit der Monarchie vereinigt wurden. Als Provinzen dürfen nach der Zahl der Ober-Präsidenten nur 8, nicht, wie manche thun, 9 oder 10 angeführt werden, da Westpreußen mit Ostpreußen, und Jülich, Cleve, Berg mit dem übrigen preuß. Rheinland nur eine Provinz bildet. Daß die Provinzen in Regierungs-Bezirke, deren der ganze Staat 25 zählt, und diese wieder in Kreise zerfallen, das bezieht sich nur auf die Verwaltung, während die Unterscheidung der Provinzen einen geschichtlichen Grund hat. Die Stammprovinz ist Brandenburg, später kam dazu das östliche Preußen, noch später Hinterpommern, dann folgte Schlesien; einzelne Gebiete von Sachsen, Westfalen und Rheinland besaßen die Herrscher des Staates schon gleichzeitig mit Ostpreußen und Hinterpommern, aber in dem gegenwärtigen Umfange sind die Provinzen Sachsen, Westfalen und Rheinland erst im Jahre 1815 nach den Befreiungskriegen auf dem Wiener Congreß dem preußischen Staate einverleibt worden. (Barthel's Lesebuch S. 5—7.)

---

*) Wandkarten vom preuß. Staate besitzen wir von Sydow, Kurtmann, Scholz und Krümmer, auf denen das übrige Deutschland auch berücksichtigt ist. Die Sydow'schen Karten sind alle sehr empfehlenswerth.

Die Bodengestaltung des Vaterlandes ist das Nächste, was besprochen werden muß. Als Gebirgsprovinzen können nur Schlesien, Sachsen, Westfalen und das Rheinland gelten; auch die beiden Südtheile sind gebirgig; Preußen und Pommern wird nur von einer Landhöhe, der ural-baltischen, in der Richtung von Ost nach West durchzogen, und Posen gehört ganz zum Tieflande. Die tieferen Gegenden östlich von der Weichsel gehören zur sarmatischen, die von der Weichsel westlich gelegenen zur germanischen Tiefebene, die bis nach den Niederlanden geht, dem tiefstgelegenen Lande Europa's. — Von den Gebirgen, Senkungen und Ebenen wird die Richtung und der Lauf der Flüsse bestimmt; alle Hauptströme Deutschlands haben auch einen längeren oder kürzeren Lauf im preußischen Staate, die Oder ist fast ganz ein preußischer Fluß, und der Rhein in seinem Mittellaufe. Wie bei den Gebirgen auch von ihrer Eigenthümlichkeit, von der Beschäftigung ihrer Einwohner, vom Klima der Gebirgsgegenden und von den Erzeugnissen derselben gesprochen werden muß, von den Sagen auch, die sich an die Schneekoppe, an den Kynast, an den Brocken reihen: so werde auch ein Bild von dem Leben an den Flüssen, von dem Verkehr auf denselben, von Dämmen, Wehren, Schleusen, Buhnen, von der Schifffahrt, vom Mühlenbetrieb, von der Fischerei und dem Handel gegeben. Was wird stromab, und was stromauf zu uns gebracht? Daran reiht sich die Angabe der Canäle oder künstlichen Gräben, die um der Schifffahrt willen die östlichen Ströme verbinden. — Von der Lage des Landes, von seinen Gebirgen, Tiefebenen und Gewässern, bei denen auch auf Meer, Bodden, Haffe und Landseen nicht vergessen werden darf, hängt die Luftbeschaffenheit oder das Klima ab. Unser Vaterland liegt mit der Hauptmasse des übrigen Europa in der nördlich gemäßigten Zone, und mit dem übrigen Deutschlande in der Getreide-Region, die von der Region des Weines (Frankreich) und der der Südfrüchte (Italien) sich eben so unterscheidet, als von der der Moose und Sträucher (Finnland) und der Region der Nadelholzwaldungen (das mittlere Schweden und nördliche Rußland). Der weitere Stoff für diesen Abschnitt findet sich in unserem Lesebuche S. 8—14.

Nach dem Klima sollte nun die Rede sein von den Natur-Produkten des Vaterlandes, und das ist im Lesebuche von S. 15—93 geschehen. Da indeß in der Volksschule doch eine Übersicht über die ungeheure Mannigfaltigkeit der erschaffenen, auf und in der Erde befindlichen, die Höhen und Tiefen der Erde bewohnenden

Wesen, vom Menschen hier ganz abgesehen, gegeben werden muß: so kann auch, um Land und Leute im Vaterlande nicht zu getrennt zu behandeln, nach durchgenommener vaterländischer Geographie und Geschichte ein besonderer Cursus in der Naturgeschichte überhaupt, wie wir es auch hier in der Pädagogik thun, gehalten werden, nur daß der Lehrer dann alle für das Lesen und für die Realien bestimmten wöchentlichen Stunden dazu verwende und so den Kindern einen möglichst unverlierbaren Eindruck verschaffe. Später wird es ja, wenn von den Charakter-Pflanzen und Charakter-Thieren anderer Länder die Rede ist, noch oft Gelegenheit geben, den aus der Naturgeschichte behandelten Stoff wieder aufzufrischen. Nur immer eines auf einmal, und dies ordentlich betrieben, damit Interesse dafür bei den kleinen Leuten entsteht und damit sie nicht verwirrt, damit ihr Geistesmagen nicht überfüllt werde. Einfache Kost ist überall die gesündeste.

§. 45.
Vaterlandskunde: das Leben im Vaterlande in räumlicher Beziehung. Fortsetzung.

Von den leblosen und den lebenden, aber vernunftlosen Wesen wendet sich der Unterricht in der Vaterlandskunde zu den vernünftigen Bewohnern, den Menschen. Es wird von den Vorzügen des Menschen ausgegangen, es wird von der Verschiedenheit der Menschen nach ihrer körperlichen Beschaffenheit, nach ihrer Abstammung, Sprache, Religion, nach den Berufsarten oder Ständen (Nähr-, Lehr- und Wehrstand) und zwar mit besonderer Beziehung auf das preußische Vaterland gesprochen. Die zum Wehrstande gehörigen Obrigkeiten (sie haben ja allem Unrecht, aller Unordnung — allem, was das Zusammenleben im Staate hemmt, zu wehren!) leiten über auf die Verwaltung und Verfassung des Staates (Verfassungsurkunde vom 31. Jan. 1850), und auf die einzelnen Provinzen, als eben so viele Verwaltungskreise. Von den Provinzen wird natürlich die heimathliche am genauesten durchgenommen und nun erst kann für sie auch eine besondere Karte gebraucht werden, wie deren jede Provinz möglichst genaue besitzt (Schlesien hat in der von Adamy die beste, in der Grumbkow'schen die wohlfeilste!). Unumgänglich nothwendig ist die Provinzialkarte, besonders in der Halbtagsschule nicht, und soll man sich für die Anschaffung nur einer Karte entscheiden, so verdient die vom preußischen Staate und von Deutschland den Vorzug vor der

Provinzialkarte. Diese verleitet den Lehrer, der nicht auf die ganze Masse des zu bearbeitenden Stoffes genau achtet, nur zu leicht, sich bei der besonderen Provinz in zu große Einzelnheiten zu verlieren. Vgl. Lesebuch S. 93—115.

Wie bei allen übrigen Provinzen, ohne daß es erst bei jeder einzelnen wiederholt werden darf, muß bei Schlesien, welches wir von unserem Standpunkte zunächst betrachten, im besonderen geredet werden von der Größe nach □Meilen (741) und Einwohnerzahl (3,173,171), es muß die Bodengestaltung: Ebenen, Höhenzüge, Gebirge, das Gewässer, die Bodenbeschaffenheit, ob mehr oder weniger fruchtbar, besprochen werden. Dann sind die wichtigsten Naturerzeugnisse aus allen drei Reichen anzuführen; bei den Einwohnern wird von ihrer Abstammung und Sprache, von ihrer Beschäftigung, ihrem Wohlstande und ihrer Bildung gehandelt und Merkwürdiges aus dem Volksleben angeführt. — Dann folgt die Eintheilung nach Regierungsbezirken und die Angabe geschichtlich oder in anderer Beziehung merkwürdiger Orte. Schilderungen einzelner interessanter Gegenden und wichtiger Ereignisse, die sich in der heimathlichen Provinz zugetragen haben, machen den Schluß. So werden im Lesebuche S. 115—132 Nachrichten mitgetheilt über die Naturschönheiten Schlesiens, über die Gesundbrunnen des Landes, die Hauptstadt wird umständlich beschrieben, es folgt eine Schilderung von Adersbach und der Heuscheuer; auch Volkssagen und Gedichte werden mitgetheilt, damit das Gemüth der Kinder beim Unterrichte nicht leer ausgehe.

Bei Brandenburg mit 734 □Meilen und 2,205,040 Einwohnern wird die historische Eintheilung in die Alt-, Mittel-, Neu-, Ucker- und Priegnitzmark, es wird besonders die Hauptstadt der ganzen Monarchie hervorzuheben sein. — In Preußen mit 1178 □M. und 2,604,748 Einwohnern sind als merkwürdig anzuführen: die Heiden, Landseen, Wieke und Haffe; unter den Produkten sind nennenswerth der Bernstein, der Stör, die Neunaugen, das Elen — unter den Städten Königsberg, von dem Böhmenkönig Ottokar angelegt und merkwürdig durch die Krönung König Friedrich's I. den 18. Jan. 1701, dann Danzig und Elbing wegen ihres Handels, Marienburg als Sitz der Hochmeister des Deutschordens, die das Land im 13. Jahrhunderte eroberten und das Christenthum einführten. Bei Thorn wird an Copernikus und an die von ihm zuerst gelehrte Bewegung der Erde um die Sonne zu erinnern sein. — Bei Pommern mit 574 □M. und 1,253,904 Einw. ist der

Küstenflüsse und der mit dem Meere verbundenen Landseen, der besonderen Ausfuhrartikel, namentlich der Häringe und ihres Fanges u. s. w. zu gedenken. Stettin erinnert an den lebhaften Handel, an die Seeschiffe (Zweimaster), Swinemünde an die neue preuß. Flotte, Stralsund an die ehemalige Schwedenwirthschaft in Deutschland, die Insel Rügen an den alten slawischen und germanischen Götzendienst (der Hain und See der Hertha, Stubbenkammer, Arkona), Colberg an die tapfere Vertheidigung 1807 gegen die Franzosen und an den braven und muthigen Bürger Nettelbeck. — Beim Großherzogthum Posen mit 536 □M. und 1,381,745 Einw. ist auf das alte Polenreich, auf die über das Volk hereingebrochenen Unfälle, auf die Theilungen des Landes, auf die Menge der kleinen unbedeutenden Städtchen hinzuweisen. Von Ortschaften sind nur etwa Posen, Bromberg, Gnesen und das unansehnliche Kruszwice, der Stammort des berühmten Herrschergeschlechtes der Piasten, in der Nähe des Goplo-Sees zu erwähnen. Die Provinz Sachsen zählt 460 □M. und 1,828,732 Einw. Sie ist durch ihre zerrissene Gestalt, durch die Menge geschichtlich merkwürdiger Orte, durch die Ebenen zwischen Elbe und Saale, wo im 10. Jahrhundert die Schlacht gegen die Ungarn und wo dann im 30jährigen, im siebenjährigen und in den französischen Kriegen wichtige Schlachten geschlagen wurden, merkwürdig. Magdeburg als Festung und Handelsstadt an der Elbe, Erfurt wegen seiner früheren Bedeutsamkeit und als Hauptort des Katholicismus in der außer dem Eichsfelde fast ganz evangelischen Provinz, Naumburg an der Saale, aus den Husittenkriegen her schon bekannt, Halle mit seinen merkwürdigen Stiftungen, Wittenberg, einst eine Universitätsstadt, von wo die Spaltung Deutschlands durch Luther's Auftreten i. J. 1517 begann — und noch viele andere gewerbreiche Städte verdienen angeführt und auf der Karte gezeigt zu werden. — Diese sechs Provinzen mit 4225 □M. und mit 12,447,340 Einwohnern bilden den weit größeren östlichen Theil der Monarchie, der die Gestalt eines unregelmäßigen Viereckes mit den Winkelpunkten bei Memel, Pleß, Erfurt und Stralsund hat. Von den sechs Provinzen der Osthälfte ist Preußen die größte, Sachsen die kleinste, Schlesien die volkreichste und volkdichteste, Pommern ist am wenigsten volkreich und volkdicht.

Die Westhälfte des preußischen Staates bildet ein Dreieck, dessen drei befestigte Landecken Minden, Wesel und Saarlouis sind. Sie enthält 855 □M. mit 4,410,747 Einw. und zerfällt in die

Provinzen Westfalen und in das Rheinland. Der zur Kunde von Westfalen nöthige Stoff findet sich im Leseb. auf S. 147 und 148. Hier sei rücksichtlich der Bodenbeschaffenheit nur bemerkt, daß diese Provinz, welche nur 368 □M. mit 1,504,251 Einw. zählt, also die kleinste des preuß. Staates ist, keineswegs zu den fruchtbarsten gehört. Boden erster Klasse, in welchem Weizen gebaut wird, findet sich nur in der Warburger Börde, dem südlichsten Theile des Regierungsbezirkes Minden, in der Grafschaft Ravensberg und unmittelbar südlich der Lippe, wo die Soester Börde und der Hellweg sich mit ihren Fruchtfeldern ausbreiten. Das sind im Verhältnisse zu der großen Masse des sauerland'schen Felsbodens und des bescheidenen münsterschen Mittelbodens nur vereinzelte Räume. Was die gewerblichen Verhältnisse anlangt, so ist die Leinewand von Bielefeld, Herfort und Warendorf berühmt; in dem Siegenschen, dem mittleren und südlichen Theile des Regierungs-Bezirkes Arensberg, macht sich viel hüttenmännisches Leben und Treiben bemerkbar; in der Grafschaft Mark aber arbeiten zahlreiche Eisen- und Stahlfabriken, Kupfer- und Messinghämmer, Papiermühlen, Baumwollenfabriken u. dgl., die in den engen und stark bevölkerten Thälern des Ruhrgebietes dicht aneinander gereiht sind. — Die Rheinprovinz enthält 487 □M. und 2,906,496 Einw., sie ist nicht die volkreichste, aber volkdichteste. Der Stoff zur Kenntniß dieser Provinz findet sich Lesebuch S. 149 bis 154. Hier sei noch folgendes bemerkt. In der Bodenbeschaffenheit kommen ähnliche bedeutende Gegensätze vor, als in der Provinz Preußen. Die Hochebene der Eifel und des Hundsrücks befindet sich im Zustande großer Unfruchtbarkeit, aber alle flachen Landstriche sind der Kultur fähig; Mittelboden kommt nur im Reg.-Bez. Koblenz vor; Weizenboden ist sehr ausgebreitet: im südlichen Theile des Reg.-Bez. Trier, an der Saar entlang, und in der ganzen flachen Nordhälfte der Rheinprovinz. Die Rheinprovinz hat eine gewerbliche Berühmtheit durch die Solinger Klingen, durch die kleineren Eisen- und Stahlwaaren von Remscheid, Kronenberg und Lüttringhausen — durch die Gewebe von Elberfeld, Barmen, Krefeld, Gladbach — durch die Tuchfabriken von Aachen, Düren, Eupen, Malmedy. Im Reg.-Bez. Köln werden Baumwollenwaaren, Leder und Papier gefertigt; im Reg.-Bez. Trier ist die Leinweberei nicht unbedeutend.

Von den südlichen Theilen des preuß. Staates handelt unser Lesebuch S. 154 bis 157. Zu dem dort vorhandenen Stoffe fügen wir noch Folgendes hinzu. Neuenburg mit Valengin

hat etwa 14 □M. und ungefähr 65,000 Einw. Seiner gebirgigen Beschaffenheit nach ist das Ländchen nicht zum Ackerbau geeignet; dagegen eignet es sich durch seine zahlreichen Wiesen und Weideplätze zur Viehzucht; auch wird einiger Weinbau mit günstigem Erfolge betrieben. Was den Kunstfleiß anlangt, so wenden sich die Einwohner mehr den feineren Beschäftigungen zu; es sind hier zahlreiche Gold- und Silberarbeiter, Uhrmacher, Petschaftstecher, Spitzenklöpfler und Mechaniker, so daß eine bedeutende Ausfuhr solch künstlicher Waaren vorkommt. — Die Hohenzollernschen Lande, deren Größe und Volksmenge schon oben angegeben ist, sind nach Verhältniß der in ihnen vorkommenden Gebirge gut angebaut; doch wird mehr als ein Drittel des ganzen Bodens vom Wald bedeckt. Die Einwohner beschäftigen sich mit der Flachs- und Baumwollenspinnerei, mit Verfertigung von Holzwaaren, die einen nicht unbedeutenden Handelsartikel ausmachen, und widmen sich auch dem Fabrikwesen. — Hiermit hätten wir die Vaterlandskunde in räumlicher Beziehung vollendet und gehen nun zu den geschichtlichen Verhältnissen über.

§. 46.

Das Leben im Vaterlande in geschichtlicher Beziehung.

Der Kern des ganzen Staates, an den sich allmälig die übrigen Landschaften und Provinzen anschlossen, ist ein Landstrich an der Mittelelbe, der zuerst den Namen Nordmark führte, dessen Hauptort Soltwedel oder Salzwedel war. Schon dieser Ursprung zeigt, daß die preußische Geschichte ein gutes Stück deutscher Geschichte ist, daß das Geschick Deutschlands stets auch die Geschicke des preußischen Staates bestimmt, Preußen aber auch auf das übrige Deutschland großen Einfluß gehabt hat. Wie wahr diese Bemerkung auch ist, und wie man daher zum Verständniß der preußischen Geschichte oft den Blick auf die allgemeine deutsche Geschichte gerichtet haben muß: so unpassend wäre es doch, wenn man, um zum Anfange der preußischen Geschichte zu gelangen, die ganze Vorgeschichte Deutschlands bis Karl den Gr., den Stifter des Frankenreiches, den großen Kaiser der germanischen Völker, durchnehmen und genau anführen wollte, welche germanische (altdeutsche) Völker um die Mittelelbe und auf dem übrigen Gebiete der jetzigen preuß. Monarchie gehaust haben. Ob da Rugier (von Rügen?) und Heruler, ob Semnonen und Longobarden, ob Sachsen u. s. w. da gewohnt haben, ist für Kinder zu wissen gleichgültig.

Um zum Beginne unseres Staates zu gelangen, gehen wir höchstens auf Karl den Gr. ums Jahr 800 zurück und führen an, daß dieser Kaiser im östlichen Theile seines Reiches, einmal um die besiegten Sachsen, dann auch die, nach dem Abzuge der früheren germanischen Völker, etwa im 6. Jahrhunderte eingedrungenen Wenden im Zaume zu halten, Grenzfesten, wie Magdeburg, Zelle, Erfurt, Halle, errichtete und diesen Grenz- oder Markgrafen vorsetzte, so daß wol der obengenannte Kern des Staates zum Frankenreiche gehört haben dürfte.

Als i. J. 843 das Reich Karl's d. Gr. in drei Reiche unter seine Söhne getheilt wurde, entstand ein selbständiges Deutschland, das anfänglich aber an ziemlicher Ohnmacht litt, so daß die heidnischen Wenden es wagten, Raubzüge auf das linke Ufer der Elbe zu unternehmen, die gegen sie errichteten Burgen zu zerstören, die Markgrafen zu vertreiben und die deutschen Gauen zu verwüsten. Erst Heinrich, dem Städteerbauer, gelang es, die Wenden zu demüthigen, sie zinspflichtig zu machen und die Grenzmarken, unter ihnen auch die Nordmark Sachsen oder die Mark Soltwedel herzustellen und Markgrafen auf Lebenszeit einzusetzen, etwa i. J. 931. Von dem deutschen Kaiser Lothar wurde die Markgrafenwürde erblich gemacht und dem Grafen v. Aschersleben (Askania) Albrecht dem Bär verliehen. Er ist der Stammherr des ersten vaterländischen Herrschergeschlechtes und nannte, nach Verlegung seines Wohnsitzes nach dem eroberten Brannybor oder Brandenburg, sein Gebiet die Mark Brandenburg. Alle Herrscher aus dem askanischen oder, wie es auch genannt wird, ballenstädtschen Hause, nämlich Otto I. von 1170—1184, Otto II. bis 1205, Albrecht II. bis 1220, Johann I. und Otto III. bis 1267, Otto IV. (mit dem Pfeile — auch als Minnesänger bekannt) bis 1305 und Waldemar (der wol der kräftigste und berühmteste war) bis 1319 anzuführen: das wäre reiner Überfluß; genug, wenn die Kinder wissen, daß nach Albrecht I. noch 6 Markgrafen aus seinem Hause das sich immer mehr nach Osten auf Unkosten der Slawen vergrößernde Land beherrschten. — Nachdem von 1324 bis 1373 Markgrafen aus dem baierschen Hause (Ludwig bis 1351, Ludwig der Römer und Otto der Faule bis 1373), und von da bis 1415 Kurfürsten aus dem luxemburgischen Hause (Karl IV., Wenzel, Sigismund) geherrscht hatten, kam die Mark Brandenburg an das noch gegenwärtig glorreich regierende Herrschergeschlecht. (Vergl. Leseb. S. 157—159.)

Außer Friedrich I. verdienen von den auf ihn noch folgenden eilf Kurfürsten: Joachim I., ein kräftiger und umsichtiger Herr, der gegen die protestantische Neulehre eben so sehr eingenommen war, wie sein Sohn Joachim II., ein genuß- und prunksüchtiger Fürst, sich lebhaft für sie erklärte — dann Johann Sigismund, der den Staat mit mehreren gegen den Rhein und am Rhein gelegenen Besitzungen vergrößerte und mit dem Herzogthum (Ost-) Preußen belehnt wurde — vor allem aber Friedrich Wilhelm, der große Kurfürst, genannt zu werden, der Hinterpommern, Minden, Halberstadt und Magdeburg zum Staate brachte, sich durch seine deutsche Gesinnung auszeichnete, diese in wiederholten Kämpfen gegen Ludwig XIV. und gegen die Schweden bewährte, und durch Niederhaltung der übermächtigen Stände und durch Aufstellung eines stehenden Söldnerheeres gewissermaßen zum ersten Souverain oder selbständigen Herrscher sich machte und in allen den verschiedenen Gebietstheilen in Ost und West eine und dieselbe Verwaltung einführte, seinen Ländern also die Einheit und Festigkeit eines Staates gab. Vgl. Lesebuch S. 159—163.

Den letzten und wichtigsten Theil der vaterländischen Geschichte bildet seit 1701 die Regierung unter den Königen, von denen Friedrich II., der Einzige, auch der Große genannt, als Herrscher, Feldherr und Gelehrter, weitaus der wichtigste, und für die Schlesier der bedeutsamste ist. Wie dort, wo auf ihn die Rede kommt, die Vorgeschichte Schlesiens in den Volksschulen dieser Provinz eingeschaltet werden muß, so ist bei Johann Sigismund die Vorgeschichte Preußens unter der Herrschaft der deutschen Ritter für die ostpreußischen Schulen — bei dem großen Kurfürsten die Geschichte des Herzogthums Pommern für die pommerschen Schulen — bei Friedrich Wilhelm II. die Geschichte Westpreußens für die westpreußischen Schulen — bei Friedrich Wilhelm III. endlich die Geschichte des Großherzogthums Posen, des Herzogthums Sachsen, der westfälischen und rheinischen Länder für die entsprechenden Schulen durchzunehmen. Daß von Friedrich II. ab die preußische Geschichte nicht blos, wie schon immer bisher, in die deutsche — sondern selbst in die allgemeine Weltgeschichte, besonders durch die Befreiungskriege unter Friedrich Wilhelm III. eingreift, liegt am Tage. Über die Geschichte der beiden ersten Könige vgl. Leseb. S. 163 u. 164. Der Stoff zur schlesischen Geschichte findet sich daselbst von S. 164 bis 181, die Zeit von Friedrich d. Gr. ab ist von S. 181—199 geschildert. Vgl. auch S. 481—488. — Durch den Unterricht in

der vaterländischen Geschichte wollen wir bewirken, daß sich der Schüler als Glied eines großen Ganzen fühlen, daß er dieses Ganze, den Staat und seine Herrscher lieben lerne und zu dem Entschlusse gebracht werde, nach dem Beispiele früherer verdienter Vaterlandsfreunde, wenn auch in einem kleinen Wirkungskreise, doch das Seinige dazu beizutragen, daß die Treue gegen den von Gott uns gegebenen Herrscher, die Anhänglichkeit an unser erlauchtes Königshaus — daß geistige Tüchtigkeit und frommer Sinn immer weiter sich verbreite und in den Herzen je mehr und mehr wurzele.

Den weiteren Stoff für die Vaterlandskunde findet man in folgenden Büchern:

Schmidt, Fr., Vaterlandskunde für Schule und Haus. Breslau bei F. E. C. Leuckart.

Schneider, Dr. K. F. R.: Der preußische Staat. Ein Handbuch für Lehrer, ein Hülfsbuch für jeden Stand. Bunzlau und Sorau. In Commission bei Fr. A. Julien. 1834. 2te Aufl.

Crousaz, A. v., Hauptmann: Landes und Volkskunde des preußischen Staates. Berlin bei H. Schindler. 1854. (Von oben herab sehr empfohlen.)

Hahn, Dr. Ludwig: Leitfaden der vaterländischen Geschichte für Schule und Haus. Mit Tabellen und einer Zeittafel. Berlin 1855. Verlag von Wilhelm Hertz.

Derselbe: Geschichte des preußischen Vaterlandes für die reifere Jugend und das größere gebildete Publikum. Berlin bei W. Hertz. Pr. 1⅔ Thlr.

Wer sich mit der deutschen Geschichte mehr bekannt machen will, dem empfehlen wir:

Unser Vaterland. Land und Leute, geschildert für Schule und Haus. Im Verein mit mehreren Schriftstellern herausgegeben von Fr. Körner. In Heften zu 5 Sgr. Des 1. Bd. 1. Heft 1854. Leipzig, Avenarius u. Mendelssohn.

Krebs, Dr. Joseph: Deutsche Geschichte für Schule und Haus. In 15 Lieferungen à 6 Sgr. Düsseldorf, Druck und Verlag von Engels und Lensch. Bis Ende 1854 sind vier Lieferungen erschienen. Das Buch ist vom katholisch. Standpunkte aus geschrieben.

§. 47.

3. Die allgemeine Weltkunde: die Naturgeschichte.

Die allgemeine Weltkunde wird am besten mit der Naturgeschichte oder, wie sie vielleicht richtiger heißt, mit der Naturbeschreibung begonnen, da die Belehrungen aus diesem Unterrichtszweige dem kindlichen Geiste leicht nahe gebracht und durch Anschauungen wirklicher Naturkörper oder entsprechender Abbildungen ungemein verlebendigt werden können. Zugleich ist dabei vielfach Gelegenheit gegeben, auf die Vaterlandskunde zurückzukommen und auch Blicke vorwärts zu thun auf fremde Länder, wo die in Rede

stehenden Naturprodukte oft allein sich finden. Unmöglich kann es die Aufgabe der Volksschule sein, eine auch nur einigermaßen eingehende Kenntniß von dem unermeßlich großen Gebiete der Natur und ihrer Erzeugnisse zu geben; es handelt sich einmal nur um einen Überblick über jedes der drei Naturreiche, dann aber um eine Bekanntschaft mit einzelnen, besonders wichtigen Produkten, die entweder durch ihre Eigenthümlichkeit hervorragen oder einen besonderen Nutzen oder Schaden haben. Die Naturgeschichte soll die Kinder in einfacher und anschaulicher Art mit denjenigen Kenntnissen ausrüsten, die jeder Mensch bedarf, um sich im Leben zurecht zu finden und in der Schöpfung eine Offenbarung des Allmächtigen, Allgütigen und Allweisen zu erkennen.

Zwar lehrt die Naturbeschreibung oder Naturgeschichte als Wissenschaft die unterscheidbaren Naturkörper nicht nur nach ihrer äußeren Gestalt, sondern auch nach ihrer inneren Bildung — nicht nur nach ihren ins Auge fallenden Theilen, sondern auch nach ihren dem Blicke zunächst verborgenen Organen — nicht nur nach ihrem Gebrauche, überhaupt nach ihren Beziehungen zum Menschen, sondern auch nach ihren Bildungsgesetzen und Lebensfunktionen — nicht nur nach ihrer Verbreitung, sondern auch nach ihrer systematischen Eintheilung kennen: aber die Schule muß alles ausschließen, was ihrem Zwecke fern liegt, was darauf berechnet wäre, die Kinder zu Naturforschern zu machen; sie muß sich begnügen, aus der Unzahl der Arten nur diejenigen auszuwählen, die von der Mannigfaltigkeit der Naturbildungen einen hinreichenden Begriff geben, an die wir im Leben in dieser oder jener Beziehung erinnert werden.

Zunächst handelt es sich, wie gesagt, um einen Überblick über das Ganze des Naturlebens, also um die Unterscheidung der bekannten drei Reiche und ihrer Eigenthümlichkeiten; das vierte, welches die Erzeugnisse des Luftkreises, die sogenannten Atmosphärilien z. B. Meteorsteine umfaßt, bleibt als eine Erfindung der Neueren, billig auf sich beruhen. Wir richten den Blick unserer Schüler zuerst auf das Mineralreich, in welchem wir das Feste und Starre, das aus dem Zusammenwirken wunderbarer Urkräfte Gebildete erblicken, das theils in ungeheuern ungeformten Massen, theils in kleinen, mehr oder weniger regelmäßig geformten Körpern, den Krystallen, erscheint. Keines der allerdings auch einzeln in Lagern, Nestern und Stücken vorkommenden Fossile ist im Stande, sich selbst zu wiederholen oder Individuen zu erzeugen, die ihm

ähnlich sind. — Die Pflanzen entwickeln sich aus den Mineralmassen. Sie zeigen äußerlich und innerlich, so wie untereinander, große Mannigfaltigkeit, verändern sich durch Wachsthum während ihres Lebens im Ganzen und in den Theilen, wobei sie die Einwirkung der Sonne und der Luft, deren die Mineralien nicht bedürfen, durchaus nöthig haben; sie besitzen Organe, die bestimmt sind, das Bestehen des Einzelwesens und die Fortdauer der Art zu sichern. — Bei den Thieren ist die äußere und innere Mannigfaltigkeit noch größer. Sie besitzen die zur Erhaltung des Individuums und der Gattung erforderlichen Organe der Pflanzen, außerdem aber noch andere edlere, welche bestimmt sind, die Wirkungen der Körperwelt aufzunehmen, und sie in einen Mittelpunkt der Empfindung zu leiten, woselbst sie zu einer Art Bewußtsein kommen; auch haben die Thiere Bewegungsorgane, so daß sie ihren Ort nach Willkür ändern können, was freilich bei den Polypen nicht für den ganzen Körper gilt.

Da nun jedes Reich der Natur, obwol nur ein Theil des großen Ganzen, doch auch für sich ein abgeschlossenes, eigenthümliches Ganze ist; so muß das Kind es auch als solches auffassen und einigermaßen übersehen lernen. Jedes Naturreich besteht aber aus einer größeren oder kleineren Menge von Wesen, die in ihrer Bildung unter sich auffallend übereinstimmen, und größere oder kleinere Gruppen bilden. Alle diese Gruppen auch nur in ihren Repräsentanten aufzuführen, wie Lüben will *), geht über die Kraft des Lehrers und Schülers, über die Zeit und das Ziel der Schule weit hinaus. Denn es müßten aus dem Mineralreiche mindestens 50 bis 60, aus dem Pflanzenreiche gegen 100 und aus dem Thierreiche mehr als 100 sogenannter Repräsentanten genau durchgenommen werden. Dabei soll der Lehrer den analytischen Weg inne halten, aus den Einzelwesen zur Bestimmung der Art, von der Betrachtung mehrer Arten zum Begriff der Gattung gelangen, von den Gattungen zur Ordnung, von diesen endlich zu

*) Lüben, Aug., Rektor: Leitfaden für den Unterricht in der Naturgeschichte. 4 Curse. 1ste Aufl. 1837—1839. Berlin bei Hermann Schultze. Der Verfasser meint es mit seinem Gegenstande allerdings gut, aber —! Der Zweck, den er sich bei der Ausarbeitung vor Augen gesetzt, bleibt, wenn das Buch auch unpraktisch ist, doch löblich: 1) Die Kinder sollen nämlich mit einer Anzahl Naturkörper und mit der richtigen Benennung ihrer Theile bekannt werden — 2) an der Betrachtung derselben die Sinne und Geisteskräfte üben — 3) in dem Einzelnen das Allgemeine anschauen lernen.

den Klassen aufsteigen: alles ganz systematisch, nur erstickend gründlich und für Elementarschüler nicht geeignet.

Um eine Übersicht über jedes einzelne Reich aber zu erlangen — eine Übersicht, die auch wir fordern, kann man von einer Klassification der Naturkörper, d. h. von einer Unter- und Nebenordnung derselben nach ihren Eigenthümlichkeiten nicht ganz absehen, nur daß man diese Eintheilung nicht etwa zur Hauptsache mache, und sie eben nicht zu weit treibe. Der Lehm, Thon und Schiefer — der Kalk, die Kreide und der Glimmer — der Sand, Kiesel und Feuerstein — der Meerschaum und Bimstein — der Granit, Gneus und Porphyr — der Diamant und Rubin läßt uns die Erdarten (Thon-, Kalk-, Kiesel-, Talk- und vulkanische Erde) und Steine — der Basalt, Porphyr, der Bergkrystall und die Granaten lassen uns insbesondere die Krystallform der Steine unterscheiden. — Gold, Silber, Kupfer, Eisen, Zink, Quecksilber, Arsenik werden leicht als Metalle erkannt. — Steinsalz, Kochsalz, Salpeter, Vitriol, Glaubersalz sind unter dem Namen der Salze zusammenzufassen, und Schwefel, Steinkohlen, Torf, Bernstein, Reißblei, Asphalt führen zur Unterscheidung der brennbaren Mineralien: damit aber ist die Übersicht über das Mineralreich gewonnen. Vgl. Leseb. S. 16—33.

Nicht so leicht macht sich die Eintheilung des Pflanzenreiches. Bei der künstlichen Eintheilung Linné's nach den Befruchtungswerkzeugen oder Blüthentheilen (Staubfäden, Stempeln u. s. w.), werden die ersten zehn Klassen genau nach der Zahl der Staubfäden bestimmt, in die eilfte Klasse gehören die Pflanzen, welche 12—19 Staubfäden — in die zwölfte Klasse jene, welche 20—30 Staubfäden haben — in die dreizehnte Klasse die Pflanzen mit mehr als 20 Staubgefäßen, die nicht auf dem Kelche sitzen — in die vierzehnte Klasse die, welche zwei lange und zwei kurze Staubfäden haben, also die mit sogenannten rachenförmigen Blüthen — in die fünfzehnte Klasse die Pflanzen mit vier langen und zwei kurzen Staubgefäßen — zur sechzehnten Klasse werden die Blumen mit verwachsenen Staubfäden gerechnet. Die Kennzeichen der folgenden Klassen sind: der siebzehnten mit schmetterlingsförmigen Blüthen: Staubfäden in zwei Bündel verwachsen — der achtzehnten: Staubfäden in drei und mehr Bündel verwachsen — der neunzehnten: Staubbeutel verwachsen — der zwanzigsten: Staubbeutel mit Stempel verwachsen — der einundzwanzigsten: männliche (Staubfäden) und weibliche (Stempel) Blüthen getrennt auf derselben Pflanze, wie bei Erle

und Haselnuß — der zweiundzwanzigsten: männliche und weibliche Blüthen getrennt auf verschiedenen Pflanzen, wie bei den Weiden und Pappeln — der dreiundzwanzigsten Klasse: männliche Blüthen allein, weibliche Blüthen allein und solche Blüthen, die Stempel und Staubgefäße haben: alles auf derselben Pflanze, z. B. bei der Esche und dem Ahorn — der vierundzwanzigsten Klasse: verborgene, mit dem bloßen Auge nicht zu erkennende Blüthen, wie bei den Farrenkräutern, Moosen, Flechten, Tangen und Pilzen.

Da nach dem Linné'schen Systeme der Salbei und die Rheinweide, die Lilie und die Getreidearten, das Vergißmeinnicht und der Hollunder und andere noch mehr äußerlich so verschiedene Arten und Gattungen in dieselbe Klasse kommen, da das die einzelnen Klassen Unterscheidende: das Verwachsensein der Staubgefäße in zwei oder mehrere Bündel, das Verwachsensein der Staubfäden mit den Stempeln u. v. a. m. sich gar nicht mit bloßem Auge, und nur schwer mit einer Lupe unterscheiden läßt, und da die Sache zuletzt für die Pflanzenkenntniß, wobei doch die ganze Gestalt, der ganze Habitus angeschaut werden muß, überflüssig ist, wie viel Ehre sie auch dem menschlichen Geiste machen mag: so hat man eine andere wissenschaftliche Eintheilung später beliebt, die nach den natürlichen Familien, und zwar nach dem Vorgange des Botanikers Jussieu. Aber auch diese hat ihre Schwierigkeiten, wie die Haupteintheilung der Pflanzen nach ihren, der gewöhnlichen Beobachtung doch ganz verborgenen Entfaltung und Zahl der Keimblätter in Monokotylidonen und Diakotylidonen schon zeigt. Außerdem gehört zur Durchnahme des Systems die Betrachtung von mindestens 50 bis 60 Repräsentanten, die in der Elementarschule durchaus nicht zu ermöglichen ist.

Unter diesen Umständen bleibt nichts übrig, als zu der alten populären Eintheilung der Pflanzen, wie sich diese ins Volk eingelebt hat, zurückzugehen und die Gewächse zu sondern in Blüthenpflanzen und blüthenlose. Jene sind entweder Bäume oder Sträucher, Kräuter oder Gräser. In jeder Abtheilung können dann unterschieden werden die einheimischen und ausländischen Gewächse. Die Bäume würden sich dann wieder eintheilen lassen in Wald- und Gartenbäume, in Laubhölzer, Nadelhölzer und Palmen — die Kräuter nach ihrem Gebrauche: in Nahrungs-, Arzenei-, Farbe- und Handelskräuter und in Zierpflanzen — die Gräser: in Getreidearten, Futtergräser und Rohrarten. Die blüthenlosen Pflanzen sind, wie oben angeführt worden: Farrenkräuter, Moose, Flechten, Schwämme.

Die Giftpflanzen bilden natürlich eine eigene wichtige Gruppe. Daß das Erforderliche über den Bau und die Theile der Pflanzen, über die Mannigfaltigkeit ihrer Formen, besonders ihrer Blätter und Blüthenbildungen gesagt und durch einfache Zeichnungen, noch mehr aber durch wirkliche Pflanzenexemplare den Kindern anschaulich gemacht werde, liegt in der Natur der Sache. Vgl. Leseb. S. 33—55.

§. 48.
Naturgeschichte. Fortsetzung.

Die Thiere zerfallen zunächst in Wirbelthiere und in wirbellose. Zu jenen gehören die bekannten vier Klassen der Säugethiere, Vögel, Amphibien und Fische — eine Eintheilung, an der sich nichts ändern läßt. Die wirbellosen brachte man sonst nach Linné alle in zwei Klassen: Insekten und Würmer, wobei allerdings gar zu verschiedenartige Thiere zusammenkommen, so daß die neueren Naturforscher sogar eilf Klassen aus ihnen gemacht haben: Krustenthiere, Insekten, Arachniden (Spinnen), Gliederwürmer, Weichthiere, Strahlthiere, Eingeweidewürmer, Quallen, Foraminiferen oder Schnörkelkorallen, Pflanzenthiere und Infusionsthiere. Wer wollte aber die Volksschule mit allen diesen Klassen behelligen. Mit vier Gruppen: 1) Glieder- und Kerbthiere, 2) Weich- und Schaalthiere, 3) Würmer, 4) Strahl- und Pflanzenthiere, wozu auch die Infusorien gehören, ist bequem durchzukommen. Die Klassen der Thiere sondern sich dann in Ordnungen, die zwar der Zahl nach zu vereinfachen, aber doch nicht ganz zu übergehen sind. Die Säugethiere werden gewöhnlich in zehn Ordnungen gebracht, die man vielleicht auf fünf: Affen, Fledermäuse, Zehenthiere, Hufer und Wasser-Säugethiere (Robben und Wale) zurückbringen könnte. Auch die zehn Ordnungen der Vögel lassen sich auf fünf zurückführen: Raubvögel, Hacker, Hühnervögel, Wald- oder Singvögel, Wasservögel. Zu den Hackern würden die sperlingsartigen und Klettervögel, auch die Dickschnäbler gehören; die Wasservögel fassen Sumpf- und Schwimmvögel in sich. — An den vier Ordnungen der Amphibien oder Lurche ist nichts zu ändern: Schildkröten, Eidechsen, Schlangen und Frösche. — Die Fische bieten zwei natürliche Ordnungen dar: Grätenfische und Knorpelfische. — Von den Insekten sind die spinnen- und krebsartigen Thiere (Gliederthiere und Krustenthiere) zu sondern; die Insekten selbst müssen noch eingetheilt werden in geflügelte und ungeflügelte, und die ersteren wieder in Käfer, Netzflügler, Immen und Schmetterlinge. Die Korallen gehören zu den

Strahlthieren, die Polypen zu den Pflanzenthieren, die Aufgußthierchen reihen sich an beide. — Stoff für die Naturgeschichte der Thiere liefert unser Lesebuch S. 55—92.

Außer auf eine übersichtliche Klassification ist auch auf rechte Veranschaulichung des Einzelnen beim Unterrichte in der Naturgeschichte zu halten. Wortbeschreibungen der Gestalt, Farbe und anderer äußerlichen Merkmale thun es allein nicht, die Naturkörper selbst oder gute Abbildungen derselben müssen zu Hülfe kommen. Dabei ist der Aufenthaltsort und die Lebensweise der Thiere, der Standort der Pflanzen, der Verlauf ihres Lebens, der Fundort der Mineralien, besonders der Gebirgsarten, anzugeben; auch Erzählungen, welche über die Thierseele Aufschluß verleihen, sind nicht verwerflich. Hierzu tritt die Darlegung des Verhältnisses, in welchem die Naturkörper, von denen die Rede ist, zum menschlichen Leben stehen; es ist also von dem Gebrauche, vom Nutzen oder Schaden zu reden. Was den letzteren anlangt, so sei man vorsichtig, da oft, was schädlich in einer Hinsicht erscheint, in allen anderen Beziehungen den ausgebreitetsten Nutzen gewährt, wie sich so deutlich an dem Arsenik zeigt, der beim Fabrikwesen unentbehrlich ist, und durch den Hafendämme, die auf einem Rost ruhen, und das Pfahlwerk an Schleusen und Ufern allein gegen den Bohrwurm geschützt werden können. Auch hüte man sich, die Wirkungen der Pflanzengifte im einzelnen anzuführen, es genüge zu sagen, daß der Genuß Krankheit, in gewissen Fällen sogar den Tod zur Folge habe. Das Wichtigste aus der Technologie über Verarbeitung der Naturprodukte, ist überall gelegentlich beizubringen, z. B. über Linnen- und Papierbereitung, über Gewinnung des Leuchtgases, des Zinks aus dem Gallmei u. s. w.

Der naturgeschichtliche Unterricht beschränke sich nicht auf die einheimischen Naturprodukte; der Zucker, der Kaffee, die Farbestoffe, der Thee, die Gewürze und andere Colonialwaaren, die im täglichen Gebrauche vorkommen, die Baumwolle und die Seide, der Thran und das Elfenbein, der Moschus und Guano (eine sehr treibende Dungart), das Fischbein und die mancherlei Pelzwaaren und unzähliges Andere weist uns auf die ausländischen Naturerzeugnisse hin; auch soll jeder Schüler eben eine Vorstellung von dem unendlichen Reichthume der Naturgebilde erhalten. Dagegen ist es lächerlich, wenn nicht zwecklos, bei allbekannten Gegenständen, bei der Kiefer und Weide, beim Apfel- und Birnbaum, beim Hunde und der Katze lange zu verweilen. — Von den Thieren sind für die

Betrachtung die höher organisirten Geschöpfe, namentlich Vögel und Säugethiere, die wichtigsten. Je weiter die Organisation hinabsteigt, desto mehr kann man sich im allgemeinen halten; nur Arten, wie die Bienen, Ameisen, der Seidenspinner, die ein besonderes Interesse bieten, müssen hervorgehoben werden. Bei den Pflanzen und Mineralien wird sich der Unterricht noch mehr auf die Anführung größerer Gruppen zu beschränken und bei jenen nur die charakteristischen hervorzuheben haben, welche der Landschaft ein bestimmtes Gepräge verleihen.

Wie aller weltkundliche Unterricht, so eignet sich auch der naturgeschichtliche zu einer gemüthbildenden Behandlung. Diese wird nun besonders durch kleine Monographien (einläßliche Einzelbeschreibungen) bewirkt, durch welche man mit den Naturkörpern vertraut wird, welche uns in dem eigenthümlichen Leben des Naturgegenstandes so heimisch machen, daß sich das Gemüth an diesem Gegenstande betheiligt. In dem Einzelnen soll stets das Ganze in einer oder der anderen Beziehung sich offenbaren, und wie uns in jedem kleinsten Naturobjekt immer die ganze Natur mit der Fülle ihres Lebens entgegentritt, so sollte auch in dem Unterrichte das Walten der Natur aus der sinnigen Anschauung einer Pflanze, eines Steines oder eines Thieres hervorgehen. Wenn so der Schüler in jedem einzelnen Naturerzeugnisse, das ihm vorgeführt wird, die Natur beobachten, ihr Leben belauschen, sich in sie hineinleben lernt: so vergeistigt sich ihm alles Stoffliche, denn das Beobachten ist ja das Sehen der geistigen Einheit — so lernt er die Offenbarung der Weisheit Gottes in der Natur ahnen, die von Gott in die Natur gelegten wunderbaren Kräfte empfinden und vor der Macht des Allwaltenden sich beugen. Das Gewöhnliche und Alltägliche macht nun den Eindruck des Wunderbaren, und damit ist auch der religiöse Eindruck gesichert; der Thierquälerei und dem Baumfrevel ist am sichersten gewährt.

Ein treffliches Mittel, den Unterricht in der Naturgeschichte in gemüthbildender Weise zu ertheilen, ist die Vergleichung. Wenn der Lehrer ein Saamenkorn in die Klasse bringt und sagt: Das ist ein Ei!, oder wenn er ein Krystall eine in der Erde gewachsene Steinblume nennt, oder mit dem Araber das Kameel als das Schiff der Wüste bezeichnet, das Adersbacher Gebirge als eine Felsenstadt vorführt: so sind das allerdings bloße Bilder, sie sind dabei aber noch mehr, sie sind Ausdruck des innersten Wesens der Sache selbst, deuten auf wichtige Beziehungen des Gegenstandes zum Menschenleben.

Man behandle den Stein wie eine Pflanze, die Pflanze wie ein Thier, und ziehe wiederum Pflanze und Thier in das Menschenleben hinein, so wird das niedere Leben von dem höheren erleuchtet, und dieses von jenem abhängig gezeigt. Das ist eben der Irrthum, daß man die sogenannte unorganische Natur ungeachtet aller in ihr wirkenden Kräfte: der Anziehungskraft, Schwere, des Magnetismus und der Elektricität, der Wärme und des Lichtes, als eine todte Masse behandelt, und die organische Natur geistlos so zergliedert, daß unter dem Secirmesser alles Leben entflieht. Ein Beispiel für die gemüthliche Behandlungsweise durch Vergleichung sei folgendes.

Die Saamen der Pflanzen fallen gewöhnlich in der Nähe der Mutterpflanze nieder; so siedeln sich auch viele Thiere in der Umgebung ihrer Eltern an. Doch damit die Geschöpfe sich nach verschiedenen Seiten und schneller ausbreiten, hat der liebe Gott noch besondere Anstalten getroffen; denn er hat einigen Saamenkörnern Flügel gegeben, damit sie weit fort in andere Gegenden fliegen können, oder er läßt sie durch Flüsse und durch das Meer fortschwemmen und in ganz anderen Ländern aufgehen, als da, wo sie geboren wurden. Die Schwalben kommen im Frühlinge aus Afrika, um bei uns ihre Eier zu legen. Andere Thiere, wie die Häringe, ziehen schaarenweis in wärmere Gegenden, um dort ihre Eier zu legen. Die Eidechse geht aus dem Wasser ans Land u. s. w. Solche Vergleichungen, an welche sich dann noch Fabeln, Paramythien und andere Gedichte (Leseb. S. 47—49, 53, 61—64, 70—72 u. a. m.) reihen, bringen Leben und Interesse in die Geister, belehren und erfreuen zugleich.

Als Hülfsmittel für den Unterricht in der Naturgeschichte verdienen genannt und empfohlen zu werden:

Schilling Samuel: Grundriß der Naturgeschichte des Thier-, Pflanzen- und Mineralreiches. Mit zahlreichen eingedruckten Abbildungen. Breslau, Ferd. Hirt's Verlag. 5te Aufl. 1853. Das erste Bändchen, das Thierreich behandelnd, kostet 12½ Sgr. — das zweite Bändchen mit dem Pflanzenreiche 10 Sgr. und das dritte Bändchen mit dem Mineralreiche wiederum 12½ Sgr., das Ganze also wenig über einen Thaler. Dazu gehört noch ein Ergänzungsband: das Pflanzenreich nach dem natürlichen Systeme dargestellt von Fr. Winmer. Pr. 25 Sgr. Auch mit zahlreichen Abbildungen — Wenn in diesem Werke der wissenschaftliche Standpunkt für den Stoff maßgebend ist, so ist das folgende Werkchen ganz populär gehalten.

Fischer J. G.: Naturgeschichtliches Lesebuch für Schule und Haus. Mit 66 Holzschnitten. 2te Aufl. Braunschweig bei Fr. Vieweg und Sohn. 1849. Pr. 20 Sgr.

Grube A. W.: Biographien aus der Naturkunde in ästhetischer Form und religiösem Sinne. Stuttgart, 1851. Druck und Verlag von J. F. Steinkopf.

Körner Frdr.: Der Mensch und die Natur. Skizzen aus dem Cultur- und Naturleben. Leipzig. Friedr. Brandstetter 1853.

Vogel Dr. C.: Naturbilder. Ein Handbuch zur Belebung des geogr. Unterrichtes und für Gebildete überhaupt, zunächst als Erklärung zu seinem Schulatlas. Leipzig 1ste Aufl. 1842 bei C. E. Heinrichs. Die Karten sind nämlich mit trefflichen Umrissen der Charakterpflanzen und Charakterthiere umgeben. Die Erläuterung dazu nun findet sich in dem genannten sehr interessanten Buche, das bereits mehrere Auflagen erlebt hat.

Masius H. Dr.: Naturstudien. Leipzig bei Brandstetter. (Vorzüglich wichtig für den strebsamen Lehrer.)

Was Abbildungen anlangt, so ist außer den Fischerschen Tafeln für die Naturgeschichte, und außer den in Eßlingen erschienenen Bilderbüchern zu nennen:

Naturhistorischer Bildersaal des Thierreiches. Nach William Jardine bearbeitet. Mit einem Vorwort von Dr. C. Vogel. Pesth 1839. Verlag von Hartleben.

§. 49.

Die allgemeine Weltkunde: die Naturlehre.

Die Naturlehre oder Physik hat es mit den Erscheinungen in der Natur zu thun, die nicht zu einem besonderen Dasein gelangen, und mit den Kräften der Naturkörper, die den Erscheinungen zu Grunde liegen; sie soll die Erscheinungen aus den Naturgesetzen erklären, muß diese daher auffinden und daher versuchsweise verfahren. Die wissenschaftliche Kenntniß der Naturlehre setzt nicht nur seitens des Lehrers und der Schüler Kenntniß der höheren Mathematik, sondern auch seitens der Schule eine vollständige Sammlung physikalischer Apparate voraus. Beides fehlt in der Volksschule. In ihr kann aus der Naturlehre darum nur das zur Erörterung kommen, was sich ohne eigentliche mathematische Kenntnisse und ohne künstliche Vorrichtungen und kostspielige Versuche verstehen läßt. Für die Volksschule eignet sich nur das, was zur richtigen Beurtheilung der alltäglichen Naturerscheinungen gehört, und etwa für das häusliche und gewerbliche Leben oder zur etwaigen Bekämpfung des Aberglaubens nöthig ist.

Die Belehrung beginnt mit den Körpern, die aber hier nicht nach Gestalt und Größe, sondern nach dem Stoffe und nach den mit und an ihnen vorgehenden Veränderungen betrachtet werden. Die alte Eintheilung der Naturkörper in Ponderabilien und Imponderabilien, in wägbare: Gold, Holz, Wasser u. s. w., und in unwägbare: Luft, Wärme, Elektricität, die wol eher Kräfte und Zustände als Stoffe zu nennen sind, ist beizubehalten. Unter den wägbaren Körpern unterscheidet man wieder: feste und flüssige,

und bei diesen: luftartige (Dämpfe) und tropfbar-flüssige. Sehr viele Körper können aus einem der drei Zustände in den andern übergehen: Eis in Wasser und dann in Dämpfe; die Metalle werden zuerst flüssig, dann selbst luftförmig; das Holz löst sich in Rauch und Dampf auf, das Quecksilber gefriert. Die wesentlichen Merkmale eines Körpers, oder die sogenannten allgemeinen Eigenschaften der Körper sind: Ausdehnung, Undurchdringlichkeit, Porosität, Theilbarkeit, Anziehungskraft, Bewegbarkeit, Schwere. An die Bewegbarkeit schließt sich die Lehre vom Hebel, von der Rolle, vom Rad an der Welle — an die Schwere reiht sich die Entwickelung der Gesetze des Falles.

Was von den besonderen Eigenschaften zu berühren ist, bezieht sich auf die Wärme, das Licht, die Elektricität und den Magnetismus, auf die Luft, den Schall und auf die verschiedenen Lufterscheinungen. Wärme ist in allen Körpern vorhanden, in dem einen entwickelt, in dem andern gebunden. Sie wird durch Reiben, Schlagen u. s. w. erregt. Der Umstand, daß die Körper durch Wärme ausgedehnt werden, bringt uns auf den Wärmemesser (Thermometer). Es werden noch andere Wirkungen der Wärme angeführt und hierbei gute und schlechte Wärmeleiter unterschieden. Vom Schwefelkies, der durch Zutritt von Flüssigkeiten sich entzündet, kommt man auf die Vulkane und auf die Erdbeben, von dem durch die Wärme in Dämpfe verwandelten Wasser auf die beweglichen und unbeweglichen Dampfmaschinen, auf Eisenbahnen und Spinnfabriken. — Beim Lichte werde von seinem Ursprunge, von der Sonne, als Hauptquelle desselben, von der Eintheilung der Körper in selbstleuchtende und dunkle, von der Schnelligkeit des Lichtes, von der Art seiner Verbreitung, vom Sehwinkel, der Brechung und Zurückwerfung der Lichtstrahlen, von den verschiedenen Spiegeln, Vergrößerungs- und Verkleinerungsgläsern, von Fernröhren, dem Prisma und Auge des Menschen das Naheliegende beigebracht.

Mit dem Licht und mit der Wärme hängen Elektricität und Magnetismus zusammen — Kräfte, welche jetzt zu Botschaften mittels des Telegraphen benutzt werden, die in unglaublich schneller Zeit von Triest nach Wien, von hier nach Breslau, nach Berlin und Hamburg, vom mittelländischen Meere bis zur Nordsee gelangen und selbst unter dem Meere durch eingesenkte Drähte fortgeleitet werden. Bei der Elektricität ist aufmerksam zu machen auf die ursprünglich elektrischen Körper, auf Harz und Glas und ihnen ähnliche, und auf den unter ihnen bestehenden Unterschied — auf

die Leiter der Elektricität, auf die Elektrisirmaschine, deren Stelle ein Harzteller in der Schule vertreten kann, — um einige Versuche, wie das Funkensprühen, zu zeigen und einen Begriff von der Entstehung des Donners und Blitzes, also von dem Verlaufe eines Gewitters zu geben. — Eine besondere Art der Elektricität ist der Galvanismus (galvanische Säule, Gebrauch bei Lähmungen) und eine verwandte Kraft zeigt sich im Magnetismus (Magnet, Pole, Abstoßen, Anziehen, Magnetnadel, Compaß, die ganze Erde ein ungeheurer Magnet).

Die Luft ist ein Körper — Beweis, daß sie es sei. Es werden nun die Eigenschaften und Wirkungen der Luft und des Windes besprochen, und es werde die Vorstellung von der Atmosphäre beigebracht. Zur Besprechung komme die Luftpumpe, die mindestens in einer Zeichnung dargestellt werden muß. Die Unterhaltung verbreite sich dann über den Barometer, über den Luftballon u. a. m. dann über den Schall, über das Hör- und Sprechrohr — über die verschiedenen Schalle und ihre Fortleitung — über das Organ des Gehörs. Umständlicher werde von den Lufterscheinungen, den wässerigen (Nebel, Wolken, Regen, Wasserhosen, Schnee, Hagel, Thau, Reif, Glatteis, Schwitzen der Wände, Fenster und Thüren) — den glänzenden (Hof um Sonne und Mond, Nebensonnen und Nebenmonde, Morgen- und Abenddämmerung, Morgen- und Abendroth, das Wasserziehen der Sonne) — und den feurigen (Blitz, Wetterleuchten ꝛc.) gehandelt und den Kindern ihre Entstehung, so viel sich thun läßt, erklärt. — Einen geordneten Stoff für den Unterricht in der Naturlehre findet man in unserem Lesebuche S. 203—238.

So benütze denn der Lehrer die gesammte Naturkunde dazu, um mit ihrer Hülfe die Kinder zur Kenntniß aller der Gegenstände und Erscheinungen zu führen, die um uns her vorkommen — um die Kleinen mit Wißbegierde zu erfüllen, ihren Geist zum Selbstdenken anzuleiten und die Urtheilskraft zu schärfen — um die Schüler auf Gottes Weisheit, Macht und Güte hinzuweisen und sie vom Aberglauben frei zu machen — um ihnen die rechte Benutzung der vorhandenen Dinge zu zeigen, sie gegen Schaden zu sichern und auf eine verständige und besonnene Gewerbs- und Kunstthätigkeit vorzubereiten.

Dickmann: Die Naturlehre in katechetischer Gedankenfolge, als Gegenstand der Verstandesübung und als Anlaß zur religiösen Naturbetrachtung. Für Lehrer in Stadt- und Landschulen. Altona 1838 bei J. F. Hammerich. X. und 452 S. 8. (Pr. 1 Thlr.)

Crüger Ferd.: Die Physik in der Volksschule. Ein Beitrag zur methodischen Behandlung derselben. Erfurt und Leipzig bei G. W. Körner. 1850. (Pr. 8 Sgr.) Für den Lehrer besonders wichtig, da sie zeigt, welche Experimente ohne vielen Apparat schon in der Elementarschule angestellt werden können.

Schmidt Franz, Seminarlehrer: Naturlehre für Schule und Haus. 2te Aufl. Breslau bei Leuckart 1851.

Franke Jul.: Drei Wandkarten zum Gebrauche beim Unterrichte in der Physik, nach den besten Hülfsmitteln gezeichnet. 36 Blätter. Dazu gehört: Begleiter der drei Wandkarten zum Gebrauche bei dem Unterricht in der Physik. Schweidnitz 1847. 8. XVI. und 223 S.

§. 50.

Die allgemeine Weltkunde: die Erdkunde.

Die Erdkunde ist keine ursprüngliche Wissenschaft, wie die Naturkunde, sondern eine gemischte, eine associirende (vergesellschaftende), die aus den anderen Zweigen des Wissens das hereinzieht, was erforderlich ist, damit ein anschauliches Bild von der Erdoberfläche entstehe. Ihre Aufgabe ist es also, ein solches Bild eben von der Erdoberfläche zu geben, nur daß es für die Volksschule nicht in allen einzelnen Zügen ausgeführt werden darf. Demnach wird die Erdkunde in der Volksschule aus der Himmelskunde nur die wichtigsten Sätze über die Erde als Himmelskörper, über ihre Stellung zur Sonne, über ihre Gestalt, Größe und Bewegung, über die auf ihr angenommenen mathematischen Linien (Achse, Pole, Äquator, Meridian, Parallelkreise u. s. w.) deutlich machen, wie das in unserem Lesebuche S. 1—4 und S. 200 und 201 geschehen ist. An diesen Abschnitt der Erdkunde, den man den mathematischen zu nennen pflegt, schließe sich der umfassendere, welcher der physische oder physikalische heißt und von der natürlichen Beschaffenheit der Erdoberfläche, von der Vertheilung des Festlandes und Meeres, von Gebirgen und Ebenen, von Seen und Flüssen, von Klima und von den Produkten, vom Pflanzenwachsthum (Vegetation) und vom Thierreich handelt. — Der dritte Abschnitt der Erdkunde betrachtet die Erde als Wohnplatz des Menschen; er handelt von den Völkern der Erde und von den Staaten, welche sich auf derselben befinden. Alles hierher Gehörige faßt man unter dem Namen der politischen Geographie zusammen. Die physikalische und politische Geographie erscheint beim Vortrage überall in der genauesten Verbindung, so daß bei der Betrachtung der einzelnen Erdtheile und Länder stets der physikalische Abschnitt vorangeht und der politische folgt.

Nachdem die Hauptsätze aus der mathematischen Geographie über die Erde als einen Planeten und als eine ungeheure Kugel,

die im Weltenraum in bestimmter Bahn sich bewegt, durchgenommen worden; nachdem man einen Blick auf die Erdoberfläche im Ganzen geworfen, wozu die Betrachtung eines Globus oder Planiglobus natürlich gehört; nachdem man die fünf Weltmeere: das nördliche und südliche Eismeer, das atlantische Meer, den stillen Ocean und das indische Meer, nach ihrer Lage angegeben hat: dann geht man zur Betrachtung der fünf Continente oder Erdtheile über, die eigentlich in folgender Ordnung durchgenommen werden sollten: Asien, da es die Hauptmasse des Festlandes der alten Welt bildet, womit die beiden anderen Erdtheile als Glieder zusammenhängen, dann Afrika, hierauf Europa, endlich Amerika und Australien. Da indeß Europa uns der wichtigste Erdtheil ist, den wir auch umständlicher betrachten müssen, während wir von den übrigen nur einen Umriß geben, so beginnen wir billig mit demselben, es wäre denn, wir wollten mit demselben den ganzen Unterrichtszweig beschließen, indem wir von den Ländern Europa's zuletzt seine Mitte, nämlich Deutschland betrachten, und so zu dem Punkte zurückkehren, wovon wir bei der Vaterlandskunde ausgegangen sind — ein Gang, der jedenfalls recht viel für sich hat.

Europa, in der nördlich gemäßigten Zone liegend, mit 180,000 □M. Landes und 260 Mill. Einw., muß zuvörderst nach seiner Weltstellung angeschaut werden. Obwol der kleinste unter den drei Erdtheilen der alten Welt, ist es doch durch seine Lage zwischen den beiden anderen und durch die Vorzüge seiner Bodengestaltung der vorherrschende Theil unseres Planeten geworden. Da es fast ausschließlich einer Zone angehört, besitzt es eine große klimatische Einheit, und ist daher bei dem gänzlichen Mangel an undurchdringlichen Wüsten und an unübersteiglichen Gebirgsmauern im Innern ganz geeignet, eine innigere Verbindung der Bewohner, einen gegenseitigen Austausch der Bildung und eine leichtere Verbreitung der Bevölkerung über den ganzen Erdtheil zu vermitteln. Wenn Asien die Wiege des menschlichen Geschlechtes gewesen ist, so war Europa bestimmt, die Culturvölker auf der zweiten Stufe der Entwickelung zu beherbergen, die von ihnen mitgebrachten Keime der Bildung aufzunehmen und diese, so wie neue Keime, aus dem eigenen Schooße zu entwickeln. Die so entwickelte Cultur konnte es dann, bei seiner Stellung in der Mitte der nördlichen (der Land-) Halbkugel den drei anderen in der Folge leicht mittheilen. Dadurch, daß Europa diese Aufgabe löste, hat es sich eine geistige Weltherrschaft errungen und an geschichtlicher Bedeutung sich über die anderen Erdtheile

erhoben. Man könnte hiernach Europa den pädagogischen Erdtheil nennen. — Alles, was über die Bodengestaltung unseres Erdtheiles, über seine Küstenbildung, Meere, Gebirge, Tiefländer, Flüsse — über das Klima — die dem Erdtheile eigenthümlichen Produkte, über die Völker und Staaten desselben, also in physischer und politischer Hinsicht, etwa mitzutheilen ist, das findet sich in unserem Lesebuche von S. 243—336 in hinreichender Weise vor, und verlangt nur das belebende Wort des Lehrers.

Asien mit 882,600 □M. und über 600 Mill. Menschen ist der größte unter allen Erdtheilen und steht mit allen in unmittelbarer, wenigstens in näherer Berührung. Dadurch und durch seine innere Beschaffenheit ist es vorzugsweise geeignet, als die gemeinsame Heimath des Menschengeschlechtes betrachtet zu werden. Da es nach seiner ganzen Bodengestaltung, bei seinem Reichthume an Hochländern, an vielfach gegliederten Stufenländern und an weit ausgedehnten Tiefländern, die Eigenthümlichkeiten aller Zonen in sich vereinigt: so konnten die wandernden Bewohner Asiens für die verschiedensten Landesnaturen der benachbarten Erdtheile vorbereitet werden. In diese aber eröffneten zahlreiche Stromsysteme, von dem kolossalen Hochlande nach allen Richtungen ausgehend, den Dahinziehenden die Bahn. In Asien finden wir noch heut die wichtigsten Ursprachen: die ostasiatische, die indo-europäische mit ihren beiden großen Familien, der germanischen und semitischen (wozu das Hebräische, Chaldäische und Arabische gehört) und die tatarische in lebendigem Gebrauch; hier sehen wir noch die drei Hauptstämme unseres Geschlechtes: den kaukasischen, den mongolischen und den Negerstamm (in den Thälern des Himalaya) sich berühren; hier sind noch die Spuren der Urreligionen des Orients (Brahmaismus, Schamanenthum, Sterndienst) vorhanden. Kurz, es giebt keine Gegend der Erde, wo sich die verschiedenen Menschengeschlechter, Sprachen und Religionen so nahe berühren, wie in Asien, in dieser gemeinsamen Wiege der Menschheit. Und wenn irgendwo zuerst die Erde aus den Wässern hervortrat, so geschah es hier, in dieser erhabenen Mitte der alten Welt, wohin auch alle Sagen und Geschichtsanfänge der asiatischen Völker zurückführen. — Den Stoff zur Behandlung des Gegenstandes siehe im Lesebuche S. 336—348.

Afrika mit 544,700 □M. und 120 Mill. Menschen erscheint in seiner inselartigen Abgeschiedenheit und in seiner gleichmäßigen Bodengestaltung sehr einförmig. Es ist ein Stamm ohne Glieder, dessen Längendurchmesser (von der Nordspitze, dem Cap Blanco, bis

zur Südspitze oder Nadelspitze) dem Breitedurchmesser (vom grünen Vorgebirge im Westen bis zum Cap Guardafui im Osten) fast gleich, nämlich über 1000 Meilen lang ist, so daß die Gestalt des Ganzen sich einer elliptisch zugerundeten Figur nähert. Obgleich fast überall vom Meere umgeben, ist seine Küstenentwickelung bei dem Mangel an tieferen Meereseinschnitten die geringste von allen Erdtheilen, und trotz der inselartigen Lage steht das Binnenland in gar keiner Berührung mit dem Ocean und ist für Einwanderer völlig unzugänglich. So einförmig, wie in der wagerechten Gliederung, ist Afrika auch in seiner senkrechten Gliederung. Die mannigfaltige Bildung der Alpenländer fehlt ihm fast gänzlich und die Form des Flachlandes ist bei weitem überwiegend; sie erscheint in jeder ihrer Arten, als Tiefland (die Wüste Sahara) und als Hochland, nur einmal und zwar in kolossalen Massen. Diese einförmige Bodengestaltung, in Verbindung mit seiner astronomischen Lage zu beiden Seiten des Äquators, der Afrika in zwei Hälften theilt, die fast dasselbe Klima haben, läßt in diesem Erdtheile die geringste Mannigfaltigkeit in einem eigenthümlichen Natur- und Völkerleben aufkommen. Weder in der Thier- und Pflanzenwelt, noch in den Völkerschaften oder in dem einzelnen Menschen zeigen sich individuelle Entwickelungen. Die Palme und das Kameel finden sich gleichmäßig an allen Enden Afrika's, der Negerstamm mit nur dialektisch verschiedenen Sprachen ist in allen Richtungen vorherrschend. Nur in Ägypten und in dem höher gelegenen Meroë hat sich im Alterthum ein eigenthümliches Culturleben entwickelt, während an den übrigen Theilen der Nordküste, wie in Carthago, ein solches nur als ein von außen dahin verpflanztes erscheint, daher auch keine tieferen Wurzel schlug und bald abstarb. Vgl. unser Lesebuch S. 348—351 und S. 489—491.

Amerika mit 677,000 □M. und etwa 54 Mill. Einw. bildet für sich allein fast die ganze westliche Halbkugel der Erde; es steht mit keinem der übrigen Erdtheile in einer continentalen Verbindung, sondern wird an allen Seiten vom Ocean umflossen und steht daher mehr als jeder der drei anderen Theile der alten Welt unter den Einflüssen des Meeres rücksichtlich des Klima's, der Naturerzeugnisse und der Beschäftigung der Bewohner. Nur im Nord-Westen nähert es sich bis auf eine Tagereise dem Festlande der alten Welt, und im Nord-Osten bildeten Island und Grönland die Brücken, über welche zuerst, nachweislich schon im 10. Jahrhunderte, die Europäer dahin gelangten. Trotz der bedeutenden Annäherung an die Ostküste der alten Welt (Sibirien, die Halbinsel Kamschatka. Korea) steht es

doch weit mehr mit der Westküste derselben in Verbindung (mit den handeltreibenden Nationen unseres Erdtheiles und mit den Negervölkern Afrika's wegen des Sklavenhandels). Vor allem zeigte sich Nordamerika für die europäische Cultur empfänglich, die hier keine Hindernisse auf ihrem Wege gegen Westen und Norden fand. — Das Verhältniß der Ausdehnung in der Länge zu dem in der Breite ist bei keinem Erdtheile so unverhältnißmäßig und ungleichartig wie bei Amerika. Die nördliche Hälfte hat durch reichere Küstenentwickelung und Inselbildung und durch ein strahlenförmiges Stromsystem einige Ähnlichkeit mit Europa; die südliche Hälfte dagegen erinnert durch seine Gestalt und durch die Einförmigkeit seines Küstensaumes an Afrika. Was die Gestaltung Amerika's in senkrechter Beziehung anlangt, so herrscht in ihm das Tiefland vor, wie in Asien das Hochland, und seine Gebirge sind nicht breit ausgedehnte Massen, die weite Hochebenen bilden, sondern sie treten als das größte Kettengebirge der Erde auf; es sind die Cordilleren oder Anden (d. h. Ostgebirge), merkwürdig durch ihre riesenhafte Ausdehnung, durch ihren steilen Abfall nach dem Meere und nach den Ebenen, durch die Menge der Vulkane und durch den Reichthum an Metallen. Da das Gebirge nahe am Westrande des Erdtheiles sich nur der Länge nach ausdehnt, bleibt der Osttheil für das Tiefland übrig, und es dehnt sich südlich die patagonische Steppe, eine äußerst unwirthbare, spärlich bewohnte Kalkebene aus; mit ihr stehen in Verbindung die Pampas des la Plata-Stromes, die sich so weit gegen den Äquator hin ausdehnen, daß sie auf ihrer nördlichen Seite durch Palmgebüsche begrenzt werden; sie bilden eine unabsehbare, von Heerden wilder Pferde und Rinder belebte hohe Grasfläche mit wenigen menschlichen Ansiedelungen. Weiter zum Äquator folgen die Llanos des Amazonenstromes und des Orinoko, von denen die ersteren undurchdringliche sumpfige Urwälder mit riesenhaften Schlingpflanzen, die letzteren, den größten Theil des Jahres öde, nur nach der Regenzeit ein „Kräutermeer", d. h. eine ungeheure Fülle mannshohen Grases hervorbringen. In Nordamerika dehnen sich die Mississipi-Niederung südlich und die canadische nördlich aus; jene ist in ihrem östlichen Theile durch eine zahlreiche Bevölkerung in Culturboden umgeschaffen, im westlichen Theile besteht sie aus unübersehbaren Grasfluren, den Prairien oder Savannen, in denen die größten Thiere der neuen Welt, der Büffel- und Bisamochse, heerdenweise weiden und im Winter in Heerden von mehreren Tausenden in die Länder südlich vom Arkansas-Fluß

wandern, um ein mildere Klima aufzusuchen. — Aus dieser Bodengestaltung Amerika's läßt sich nun die gewaltige Ausdehnung seiner Ströme: des St. Lorenzo, Missisipi und Rio del Norte — des Orinoko und Amazonenflusses und des la Plata und die große klimatische Verschiedenheit seiner Länder erklären, wie die Üppigkeit seines Pflanzenwuchses, die Größe seiner Reptilien und die Menge seiner Insekten. — Daß Amerika endlich schon seit zweihundert Jahren der Ablagerungsplatz für die Übervölkerung Europa's bildet, und daß daher die europäische Cultur, namentlich in Nordamerika, immer mehr Raum gewinnt und die Indianerstämme bis zu ihrem Erlöschen verdrängt, verdient als Eigenthümlichkeit um so mehr hervorgehoben zu werden, als die Auswanderung, auch selbst aus unserem Vaterlande, mit jedem Jahre zunimmt — in einer Weise, die einer Völkerwanderung nicht unähnlich ist. Siehe Lesebuch S. 355—364 und 491.

Australien mit 160,000 □M. und 2 Mill. Einw. ist der zuletzt entdeckte Erdtheil; es ragt aus dem größten Wasserbecken der Erde, dem großen Ocean, als ein inselartiger Isthmus (Landenge) zwischen dem Festlande der alten Welt und dem der neuen hervor und besteht aus Australland (Neuholland und Neu-Seeland), Australasien (Borneo, Java, Sumatra) und Polynesien (den Südseeinseln). Die Franzosen und Nordamerikaner rechnen den ganzen indischen Archipel (Inselwelt) zum fünften Erdtheil und nennen diesen Oceanien. Wie Europa in der Mitte der Landhalbkugel (so können wir die nördliche nennen) liegt, so Australien in der Mitte der Wasserhalbkugel (wie mit Recht die südliche heißt). Australien gehört mit Europa zu den kleinsten Erdtheilen, bildet aber mit ihm gerade durch seine Lage den größten Gegensatz. Denn während Europa die mannigfaltigsten Gaben der großen Festländer sich aneignete und seinerseits wieder die entschiedenste Einwirkung auf sie ausübte, stand Australien so sehr außerhalb aller natürlichen Berührungen mit der Continentalhalbkugel, daß es erst jetzt, wo in Folge der vollendeten Schifffahrt die Meere nicht ferner Völker und Staaten scheiden, in den Kreis des Weltverkehrs und der Civilisation eingetreten ist. Der Getrenntheit von den übrigen Erdtheilen entspricht die außerordentliche Zersplitterung Australiens an sich in eine Unzahl von Inseln, so daß ein gegenseitiger Austausch der mannigfachen Naturerzeugnisse unter den einzelnen Länderräumen nur in sehr beschränktem Maße stattgefunden hat, und daß hier die schroffsten Gegensätze der Thier- und Pflanzenwelt, der Völkerstämme,

der Cultur und der bis zur Menschenfresserei gesteigerten Barbarei bis in die Gegenwart sich erhalten haben. — Vgl. den Stoff im Lesebuche S. 364—366.

§. 51.

Die Erdkunde: Fortsetzung.

Nachdem wir den Stoff der allgemeinen Weltkunde rücksichtlich ihrer räumlichen Verhältnisse in einem Umrisse dargelegt, gehen wir zur Betrachtung der Art und Weise über, wie dieser Stoff an die Kinder gebracht werden soll. Der Lehrweg für den geographischen Unterricht war sonst allgemein der analytische, während man in der neueren Zeit nur vom synthetischen etwas wissen wollte. Eine gesunde Didaktik vereinigt beide Lehrwege in der Art, daß man beim Anfangsunterrichte, nämlich in der Heimathskunde, den synthetischen einschlägt, aber nach der Natur der Sache bei der Vaterlandskunde und bei der allgemeinen Erdkunde den analytischen verfolgt. Nur bei dem letzteren Verfahren kann ein klares Verständniß erzeugt werden, indem man das Einzelne in seinem Verhältniß zum Ganzen betrachtet und eben deswegen von dem Ganzen ausgeht. Mit der Kenntniß des Vaterlandes, noch mehr der gesammten Erde, verhält es sich ähnlich, wie mit der Kenntniß eines einzelnen Naturproduktes, das ja auch zuerst als Ganzes ausgeschaut wird, bevor man seine einzelnen Theile der Beachtung unterwirft. Auch von der Erde läßt sich wenigstens im Modell ein solches Gesammtbild erzeugen, an welches sich dann die Anschauung der einzelnen Theile anschließt. — Da es sich im erdkundlichen Unterrichte um Aneignung von äußerlich Gegebenem handelt, so kann die Lehrform natürlich nur die vortragende sein. Doch läßt sich allerdings in der geographischen Lektion auch vieles erfragen; so ergiebt sich die Beschäftigung der Bewohner von selbst aus der Lage und Beschaffenheit ihres Landes: Gebirgsleute treiben Viehzucht, Holzwaarenhandel, Bergbau; anders ist es mit denen in einer fruchtbaren Ebene, anders mit denen an den Ufern der Ströme und auf den Küsten des Meeres. Vom Klima hängt die Art und Fülle der Naturerzeugnisse ab und wiederum wirken diese auf die Luftbeschaffenheit ein; ob ein Land mit undurchdringlichen Wäldern besetzt ist, oder ob die Wälder ganz ausgerodet sind, das ist von großem Einfluß auf die Witterung.

Was zum Verständniß der Tagesgeschichte aus der Geographie für das Volk zu wissen nöthig ist, muß auch im Unterrichte der Volksjugend geeignete Berücksichtigung finden. Die Balkanhalbinsel,

insbesondere die Länder an der unteren Donau: die Moldau, Wallachei und Serbien, die Festung Silistria, gegenwärtig die Krimm und das schwarze Meer, als Kriegsschauplatz, verdienen alle Berücksichtigung; die fortdauernde Auswanderung leitet auf Amerika und Neuholland; die Zusammenberufung der Bischöfe durch Pius IX. im November 1854 läßt den Blick auf Rom werfen, der Tod Nikolaus I. am Anfange des Jahres 1855 versetzt Lehrer und Schüler nach Petersburg; die große Weltausstellung der Kunstprodukte in eben diesem Jahre führt uns nach Paris u. s. w. — Der geographische Unterricht hat seine besonderen Schwierigkeiten in dem Reichthume und in der Art des Stoffes. Mehr als irgendwo ist gerade hier besonnene Umgrenzung und weise Auswahl nothwendig; anderseits ist Überfüllung mit Namen und Zahlen und trockner Notizenkram, wie in dem bekannten Stein'schen Handbuche, sorgsam zu vermeiden.

Das Kartenzeichnen und die darauf gegründete constructive Methode mag unerläßlich sein, wenn es sich um die Bildung von Geographen handelt; für die Volksschule ist ein solches Verfahren zu zeitraubend und zu künstlich; indeß ist dem Lehrer doch die Fertigkeit zu wünschen, daß er wenigstens die ungefähre Form eines Erdtheiles oder eines Landes in rohen Umrissen auf die Wandtafel zeichne, damit ein festes Bild sich einpräge; so wird z. B. ein Rechteck und ein darunter angebrachtes Dreieck hinreichen, die Gestalt des nördlichen und südlichen Afrika's den Kindern unverlierbar zu machen. — Wenn Namen und zur Bezeichnung der Größenverhältnisse (Höhe der Berge, Breite der Flüsse, Umfang der Länder, Menge der Bewohner) Zahlen eingeprägt werden sollen: so helfen Vergleichungen und Zurückführungen auf schon Bekanntes. — Als Lernmittel muß ein entsprechendes Lesebuch, wie das von uns S. 98 genannte und wiederholt angeführte, den Kindern in die Hand gegeben werden. Als Lehrapparat dienen besonders große, auf Leinwand gezogene Wandkarten mit hervorstechendem Colorit; eine Karte des preußischen Staates (Deutschlands) und ein Planiglob sind unentbehrlich; eine Karte von Europa ist sehr zu wünschen, eine Provinzialkarte schadet unter Umständen mehr als sie nützt.

Wie der naturkundliche Unterricht, so ist auch der erdkundliche auf eine das Gemüth des Kindes ergreifende Weise zu behandeln; an die Länderkunde ist die Völkerkunde anzureihen; sowol für die physische wie für die politische Geographie bedarf es der Vorführung von Lebensbildern, dort von Landschafts-, hier von Culturbildern.

Solche Schilderungen sollen dem Schüler das Menschenleben mit seiner Sitte, Religion und Staatsverfassung im Wechselverhältniß des Grundes und Bodens, worauf das alles erwachsen ist und sich bewegt, in anschaulicher Weise vorführen. Das Kind kann die Eigenthümlichkeit des Naturlebens nur kennen lernen, wenn es dasselbe am Menschenleben messen lernt, und das Menschenleben wiederum nur richtig auffassen, wenn es dieses im Verhältniß zur Natur anschaut. Von den einfachsten Zuständen beginnend, einer afrikanischen Sandwüste mit ihrem Beduinenleben, einer Polargegend mit dem Eskimo, wo das Dasein des Menschen an das Dasein eines Thieres (Kameel, Seehund, Rennthier) gebunden ist, fortschreitend zu dem Nomadenleben der Steppe (in Asien, in Amerika), wo neben dem Thiere die Pflanze, das Leben der Menschen und Thiere bedingend und das gesellige Leben gestaltend, hervortritt — weiter zu dem Ansiedlerleben (in Nordamerika und auf Australien), wo der Urwald gerodet, mit dem Acker ein fester Wohnplatz gewonnen wird, und eine Städtewelt entsteht — bis zu den zusammengesetzten Formen europäischer Cultur (Schilderung einer Weltstadt), sollte der Lehrer dem Schüler einzelne, abgerundete Gemälde vorführen. Bücher, die hierzu Muster liefern, sollen sogleich genannt werden:

Pütz Wilhelm: Lehrbuch der vergleichenden Erdbeschreibung. Freiburg im Breisgau. Herder'sche Verlagshandlung 1854.

Grube A. W.: Charakteristische Scenen in ausgewählten Erzählungen der neuesten französischen Literatur. Deutsch, nach pädagogischen Rücksichten (mit Bezug auf Geographie und Geschichte) bearbeitet. Mit 8 illuminirten Bildern. Bei Winkelmann und Söhne in Berlin.

Grube A. W.: Geographische Charakterbilder in abgerundeten Gemälden aus der Länder- und Völkerkunde. 2 Theile. 4te Aufl. Leipzig bei Fr. Brandstetter. Geheftet 2¼ Thlr.

Kutzen J. Dr. und Prof.: Das deutsche Land, seine Natur in charakteristischen Zügen und sein Einfluß auf Geschichte und Leben der Menschen. Breslau, Ferd. Hirt's Verlag. 1855. P. XII. und 507. (Sehr empfehlenswerth.)

Sydow: Wandatlas über alle Theile der Erde. Gotha 1842.

Derselbe: Schulatlas mit 36 Karten. Gotha, Just. Perthes. 1848.

Vogel C. Dr.: Schulatlas der neueren Erdkunde. Mit Randzeichnungen. In 16 Blättern. Leipzig 1848. In der Hinrichs'schen Buchhandlung.

Keller: Wandkarte von Europa; dann die bei Flemming in Glogau herausgegebenen Karten.

§. 52.

Die allgemeine Weltkunde: die Weltgeschichte.

Die Geschichte ist die erzählende Darstellung des zeitlichen Verlaufes, den die Entwickelung der Menschheit und der Völker nach ihren natürlichen und geistigen Verhältnissen unter dem Einflusse der göttlichen Weltregierung genommen hat. Sie lehrt uns die fürsorgende und erziehende Liebe Gottes und das Ringen und Streben der Menschheit kennen. Sie führt uns ein in die moralische Welt, die der menschliche Geist durch seine Arbeit im Laufe von Jahrtausenden aufgebaut hat, in der wir leben, die unser Denken und Thun umgiebt, wie die Atmosphäre unsern Leib. Indem die Geschichte uns aber einführt in die aus dem frühesten Alterthume her überlieferte und besonders durch das Christenthum vervollkommnete gesellschaftliche Ordnung, und uns zeigt, wie sie entstanden ist, und uns die Männer kennen lehrt, die auf die Gestaltung dieser sittlichen Ordnung einen besonderen Einfluß ausgeübt haben, bietet sie den reichsten Stoff für vielseitige Bildung, namentlich der höheren Erkenntnißkräfte, des Gemüthes und Charakters dar. Die Geschichte erweitert den Blick, sie erhebt das Herz, sie spricht zu uns ermunternd, warnend, strafend und tröstend; sie stellt das Walten des Allmächtigen anschaulich dar. Sie lehrt uns die Gegenwart aus der Vergangenheit begreifen und läßt uns die Zukunft wie in einem Spiegel schauen oder doch ahnen. Dadurch aber setzt sie uns in den Stand, die öffentlichen Verhältnisse richtig zu beurtheilen, bewahrt uns vor Unzufriedenheit mit dem Bestehenden und vor überspannten Anforderungen an diejenigen, welche berufen sind, die Staaten zu leiten. Nun, ein solcher Lehrgegenstand, ohne den, was in Staat und Kirche sich zuträgt, rein unverständlich ist, sollte doch nach unserer Meinung vom Lehrer erfaßt und gepflegt, und in der Volksschule einigermaßen angebaut werden! Dem aber tritt man in der neuesten Zeit mit der Behauptung entgegen: Für die in der Geschichte zur Sprache kommenden Beziehungen sei selbst beim gewöhnlichen Lehrer das rechte Verständniß nicht vorauszusetzen, bei den Kindern bis zu vierzehn Jahren fehle aber vollends der Sinn. Nur vaterländische Geschichte dürfe getrieben werden, damit die Kinder das Vaterland und das Herrscherhaus desselben lieben und in rechter Treue sich ihm widmen lernen. Nun freilich, wenn man an das Höchste denkt, was durch die Geschichte erreicht werden kann, an die Auffassung des Zusammenhanges der geschichtlichen

Thatsachen, an die Aufschließung ihrer Bedeutung, an die Angabe der Ursachen und Wirkungen der Begebenheiten, also an eine pragmatisch-philosophische Darstellung des Weltlaufes: dann eignet sich der Gegenstand allerdings nicht für die Schule. Aber die Geschichte hat auch eine äußere faßliche Seite, deren Bekanntschaft eben so nützlich als interessant ist und den Kindern im Alter von etwa zwölf Jahren recht wohl nahe gebracht werden kann, wenn anders nur das in der Schule gebräuchliche Lesebuch darnach eingerichtet ist. Hält man ferner den Unterricht der vaterländischen Geschichte doch für unumgänglich nothwendig, dann läßt sich ohne einige Bekanntschaft mit dem Mittelalter und mit den allgemeinen Begebenheiten der Neuzeit jene gar nicht verstehen. Wie es aber zu dem Mittelalter gekommen ist, das zeigt uns nur der Blick ins Alterthum. Kennt man nun dieses nicht wenigstens einigermaßen, weiß das Kind nichts von den Assyrern, Ägyptern, Babyloniern, Persern, Griechen und Römern: wie muß da der Unterricht in der heiligen Geschichte, die man doch um keinen Preis aufgeben will, so ganz in der Luft schweben.

Umsichtige Pädagogen, welche in der Volksschule wenigstens einen Grund für die Betrachtung der geschichtlichen Verhältnisse gelegt wissen wollen, haben, wie Gräfe, den sogenannten biographischen Lehrweg empfohlen, nach welchem die wichtigsten Begebenheiten der Weltgeschichte an die wichtigsten historischen Persönlichkeiten angeknüpft werden. Zur Betrachtung würden hiernach etwa kommen: Semiramis; Cyrus; Lykurg, Solon, Miltiades, Themistokles, Sokrates; Alexander d. Gr.; Romulus, Brutus, Scipio und Hannibal, Marius, Cäsar, Augustus, Arminius; Konstantin, Attila, Justinian, Muhamed; Karl d. Gr., Heinrich I., Otto I., Gregor VII., Gottfried v. Bouillon, Innocenz III., Friedrich der Rothbart, Rudolph v. Habsburg, Guttenberg, Columbus, Maximilian, Ignatius v. Loyola; Ludwig XIV., Peter d. Gr., Friedrich d. Gr., Franklin und Washington, Napoleon. Diese biographische Behandlung der Geschichte, die doch nicht blos ein Anekdotenkram sein darf, hat aber ihre eigenen Schwierigkeiten, da viele Kunst dazu erforderlich ist, eine ganze Zeit in einer historischen Person gleichsam verkörpert darzustellen, und da ein schon im Denken geübter Geist dazu gehört, in den Thaten eines berühmten Mannes die Eigenthümlichkeit seiner Zeit zu erfassen. Weit einfacher scheint es zu sein, an der Hand des Lesebuches die Gründung der ältesten Reiche

durchzunehmen und dabei die Völker näher ins Auge zu fassen, welche in die Geschichte des auserwählten Volkes eingreifen.

An die Erwähnung der ältesten Weltmonarchien, von denen die persische wol die bedeutendste ist, und an den Bericht über das alte Ägypten, wird nach der ethnographischen Methode die Geschichte der Griechen, insbesondere ihr heldenmüthiger Kampf gegen die Perser, es werden dann die kühnen Unternehmungen Alexanders d. Gr. und seiner Macedonier, es wird die Stiftung und Ausbreitung des römischen Weltreiches erzählt. Mit der beginnenden Herrschaft des Christenthums, mit der Völkerwanderung und mit der Aufnahme der nach Europa eingewanderten germanischen und slavischen Völker in die Kirche beginnt das Mittelalter, aus welchem die neue Zeit sich gestaltet hat. — Wie das Hauptvolk am Schlusse des Alterthums die Römer sind, so bilden das Hauptvolk und den Träger des Christenthums nun die Germanen. Die Besprechung der beiden größten Reiche, die nach der Völkerwanderung auf den Trümmern des römischen Staates entstanden, des Reiches Karls d. Gr. im Abendlande, und des Reiches Muhameds im Morgenlande ist zum Verständniß der Gegenwart unerläßlich. Darauf folgt die Erzählung von den Kreuzzügen, den Ritterorden, der Entstehung des Bürgerstandes und des erhöhten Einflusses der Kirche unter Päpsten, wie Gregor VII. und Innocenz III.

Mit der Entdeckung Amerika's, mit der Erfindung der Buchdruckerkunst und mit der Kirchentrennung beginnt die neue Zeit. Die europäische Menschheit wird im Innersten aufgeregt, es entbrennt ein geistiger Kampf, der noch nicht ausgekämpft ist; die einzelnen Völker der Christenheit betreten eigenthümliche Bahnen der Entwickelung und Bildung. Neben der Kirche behaupten sich andere, größere und kleinere religiöse Gemeinschaften. Die neuere Geschichte wird synchronistisch, d. h. so durchgenommen, daß man fortan die Hauptbegebenheiten in ihrer geschichtlichen Zeitfolge berücksichtigt. Im 17ten Jahrhunderte knüpfen sich diese an Ludwig XIV., im 18ten an den Czaar Peter von Rußland und an den Preußenkönig Friedrich den Einzigen. Mit der französischen Staatsumwälzung, dieser in ihrem Ursprunge dunkeln, in ihren Folgen schwer berechenbaren Begebenheit, begann jener Zustand fieberhafter Unruhe und Unzufriedenheit, in welchem unsere Zeit noch immer befangen ist (man denke an das Jahr 1848!). Napoleon erscheint nun als derjenige, welcher der Hyder das Haupt abschlug, aber als Sohn und Erbe der Revolution von ihr auch den Geist der Willkür

und Selbstsucht überkam. Seinen bluttriefenden Unternehmungen wird von einer höheren Hand ein Ziel in Rußlands Eisregionen gesetzt. Die schöne Zeit heiliger Begeisterung für die Freiheit der Völker und Selbständigkeit ihrer Fürsten in den Jahren 1813 bis 1815, jene Zeit, die in Europa das Gleichgewicht wieder hergestellt hat, welches der Westen nun gegen den Osten verficht, macht so ziemlich den Schluß. — Der Geschichtsdarstellung in der Volksschule darf die religiöse Färbung nicht fehlen; sie macht dann auch, indem sie das Walten Gottes im Leben der Völker und der Menschheit zeigt, eine besondere Religions- oder populäre Kirchengeschichte überflüssig. — Die entsprechende Auswahl des geschichtlichen Stoffes findet sich in unserem Lesebuche S. 367—488 und dann noch 492—494.

An Lehrbüchern ist ein wahrer Überfluß. Für den Fall, daß der Lehrer in Familien um Rath wegen Anschaffung geschichtlicher Werke gefragt wird, erinnern wir an Becker's Weltgeschichte, an G. Schwab's: „Die schönsten Sagen des klassischen Alterthums" in 3 Bänden — an F. Bäßler's: „Die schönsten Heldengeschichten des Mittelalters, ihren Sängern nacherzählt" (5 Heftchen, Leipzig 1843 bis 1845). Außerdem folgende:

Tinette Homberg: Erzählungen aus der Geschichte der Menschen. Ein Lesebuch für Kinder. Berlin, 1846 bei Enslin. (Besonders für Mädchenunterricht berechnet.)

Grube A. W.: Charakterbilder aus der Geschichte und Sage. 3 Theile: alte, mittlere und neue Zeit. Leipzig bei Fr. Brandstetter. (Geheftet 3 Thlr.)

Welter Th. B.: Lehrbuch der Weltgeschichte. 3 Theile. Münster, 1848 bei Coppenrath. Für den nächsten Bedarf ist auch der Auszug in einem Theile ausreichend. Der katholische Standpunkt wird festgehalten.

Bumüller Joh.: Die Weltgeschichte für Mittelschulen. 2te Aufl. in 2 Bänden. Freiburg im Breisgau, Herder'sche Verlagshandlung. 1852. (Im unterhaltenden Tone, mit Berücksichtigung der Culturverhältnisse und in katholischer Anschauung.)

Muhlert K. F.: Kleiner historischer Atlas zur allgemeinen Weltgeschichte in 25 Karten auf 10 Blättern. Leipzig bei Friedlein und Hirsch. 1844.

§. 53.

Schlußbetrachtung über den Lehrgang in der Weltkunde.

So hätten wir denn mit Vollendung des ersten Lehrganges das Gesammtgebiet der Weltkunde, die mit Sprechübungen beginnt und mit dem Unterricht in den Realien schließt, mit einander durchwandert! Ein großes Gebiet fürwahr! Wird es auch ein Lehrer, der allein einer dreiklassigen Schule vorsteht, von einem Ende zum andern

durchwandern? Anfänglich, wo er ins Amt tritt, wol noch nicht; aber wie viel oder wie wenig er auch davon durchnehmen mag, immer wird es doch ein Ganzes sein, was die Kinder erhalten; immer werden sie doch mit dem bekannt werden, was sie zunächst angeht und was sie würdig aufs bürgerliche Leben vorbereitet, und das ist ein großer Gewinn. In der Folge jedoch, wo der Lehrer völlig Meister des Unterrichtsstoffes geworden ist, wo er seine Schule völlig in Gang gebracht hat, wird er stets mehr und mehr aus der Weltkunde aufnehmen und wol auch das Allgemeine aus der Weltkunde vortragen. Liebe zum Amte, Treue und Fleiß in Führung desselben vermag viel; auch sind acht Jahre, während welcher der Lehrer mit den Kindern umgeht, eine schöne Zeit. Wie viele Stunden kommen da zusammen, wenn dem so wichtigen Gegenstande wöchentlich nur zwei bis drei Stunden in jeder Klasse gewidmet werden!

Die früheren Schulhalter, und sie sind jetzt noch nicht ausgestorben, wußten freilich nichts von der Weltkunde. Ihre ganze Thätigkeit beschränkte sich darauf, den Kindern die mechanischen Fertigkeiten des Lesens, Schreibens und Rechnens nothdürftig beizubringen und den Katechismus verstandlos auswendig lernen zu lassen. Daß auf solche Weise der Geist der Kinder nicht entwickelt und geübt würde, war leicht einzusehen. Darum wurden von Basedow, Campe, Rochow und Salzmann, und von noch anderen Pädagogen des achtzehnten Jahrhunderts die Sachkenntnisse in die Schulen eingeführt. Die Art, wie man dieselben behandelte, zeigt aufs deutlichste Basedow's Elementarwerk, und wol auch Rochow's Kinderfreund. In der buntesten Ordnung, ohne alle Auswahl, werden bei Basedow die Gegenstände aneinander gereihet und weit und breit besprochen. Dadurch wurden aber die Kinder keineswegs aufgeklärt, was man doch wollte, sondern ihr Geist wurde vielmehr überschüttet, einem verworrenen süßlichen Gerede wurde Thüre und Thor geöffnet und zu seichter Schwätzerei Veranlassung gegeben.

Gegen diese Aufklärungssucht nun erhoben sich und eiferten für formelle Bildung, für Bildung der Geisteskraft, Pestalozzi und dessen Schüler und Anhänger; sie eiferten für eine besondere Geistesgymnastik und brachten es dahin, daß in den Schulen besondere Anschau- und Verstandesübungen, daß unmittelbare Denkübungen eingeführt wurden. Doch diese Übungen leiden an Einseitigkeit, weil sie den Verstand vorzugsweise beschäftigen, 2) weil sie oft über der Form den Inhalt vergessen, 3) weil bei ihnen von der Anwendung aufs

Leben abgesehen wird, 4) weil auch von den Kenntnissen, die sich aufs Leben beziehen, nur Bruchstücke mitgetheilt werden. — Die Schule fürs Leben läßt keine blos formelle Verstandesübungen gelten, sie will an allen Unterrichtsgegenständen den Geist der Kinder entwickeln und bilden, sie berücksichtigt nicht blos den Verstand, sondern auch das Gedächtniß und das Gemüth der Kleinen, sie will nicht blos Denkfermente, sondern auch materielle Kenntnisse, die ein gegliedertes Ganze bilden, und sie nimmt ihren Stoff aus dem Leben, um ihn desto sicherer in Leben umzusetzen; sie stellt sich die hohe Aufgabe, durch alle ihr zu Gebote stehenden Mittel, und ganz besonders durch die Weltkunde, frühzeitig in den Schülern eine edle gemeinnützige Gesinnung hervorzurufen. Da somit die Schule fürs Leben ihre Zöglinge ertüchtigen will, ihre gegenwärtige und künftige Stellung in der Gemeinschaft zu begreifen, mußte die Weltkunde in der Gestalt erscheinen, in welcher sie erschienen ist.

Von Interesse wird es für den Leser sein, zu erfahren, was die Regulative vom Oktober 1854, welche das gesammte preußische (evangelische) Elementar- und Seminar-Schulwesen ordnen, in Übereinstimmung bringen und ihm Richtung und Maß vorzeichnen sollen, über den Unterricht in den Realien, oder, was dasselbe ist, in der Weltkunde enthalten. In dem Regulativ für die Seminare wird auf S. 29—35, und in den Grundzügen, betreff. Einrichtung und Unterricht der evangel. einklassigen Elementarschule, wird S. 13 und 14 davon gehandelt.

„Beide Fächer (Geschichte und Geographie, heißt es im Regulativ) sollen als gemeinsamen Mittelpunkt das Vaterland haben, und soll der Unterricht in der Geschichte sich auf den in der Geographie stützen und auf denselben zurückbeziehen. Sorgfältige Beobachtungen und Untersuchungen haben ergeben, daß Unterricht in der allgemeinen Weltgeschichte nicht mit dem erwarteten Erfolge in den Seminaren betrieben werden kann, vielmehr Unklarheit und Verbildung erzeugt, und daß über ihm Wichtiges versäumt wird. Das Studium der allgemeinen Weltgeschichte erfordert gründliche Vorkenntnisse aus anderen Gebieten des Wissens, welche den Zöglingen der Seminare abgehen. Sodann kann aber derselbe nicht sofort in chronologischer oder ethnographischer Methode betrieben werden; es sind vielmehr dazu grundlegende, vorbereitende Kurse nöthig, die in der Präparandenbildung nicht durchgearbeitet werden können. Es ist aber auch nicht möglich, daß Seminaristen, welche der elementarischen Grundlagen und Anschauungen für den Geschichtsunterricht entbehren, während des Zeitraums von 2—3 Jahren in einigen wöchentlichen Stunden die allgemeine Weltgeschichte so verarbeiten können, daß daraus ein wahrer und bleibender Vortheil für ihre Bildung und für die Elementarschule entspringe. Dagegen muß es als eine wichtige Aufgabe der Schullehrer angesehen werden, bei dem heranwachsenden Ge-

schlechte und in ihrer Umgebung Kenntniß der vaterländischen Erinnerungen, Einrichtungen und Personen aus der Vergangenheit und Gegenwart, und damit Achtung und Liebe zu der Herrscherfamilie vermitteln zu helfen. — Es ist daher in den Seminaren zunächst die deutsche Geschichte, mit vorzugsweiser Berücksichtigung der preußischen, resp. Provinzialgeschichte, in gründlicher und warmer Behandlung in der Art zu betreiben, daß durch sie ebensowol elementare Vorbildung in der Auffassung geschichtlicher Thatsachen und Zustände, auch behufs Vorbereitung der Zöglinge zum weiteren Betreiben der Geschichte nach der Seminarzeit, als namentlich Kenntniß und Verständniß unserer vaterländischen Einrichtungen, Zustände, der in ihnen hervortretenden Personen und ihrer Thaten erzielt wird. — Da ein weiteres, als dieses Ziel zu erreichen, über die Kraft der Seminare hinausgeht, so kann allgemeine Weltgeschichte als ein besonderes Unterrichtsfach in ihnen fernerhin nicht betrieben werden; es sind vielmehr die unentbehrlichsten Mittheilungen aus ihr theils an die biblische, theils an die deutsche Geschichte anzureihen, theils, wo es Verhältnisse und Zeit gestatten, in Biographien einzelner epochemachender Männer und in Schilderungen solcher Begebenheiten zusammenzufassen. Überall aber muß die kulturgeschichtliche Rücksicht vorwalten und die Auffassung der Geschichte vom christlichen Geiste und Bewußtsein durchdrungen und getragen werden. — Der vaterländische Geschichtsunterricht ist zugleich mit dem Leben und der Anschauungsweise des Volkes in fruchtbare Verbindung zu setzen, und sind deshalb in demselben ebensowol die vaterländischen Gedenk- und Erinnerungstage besonders hervorzuheben und als Anknüpfungspunkte zu benutzen, wie die Zöglinge auch mit den für das Volk und seinen Gesang sich eignenden besten Erzeugnissen der patriotischen Poesie nach Text und Melodie bekannt zu machen sind. Der Unterricht in der deutschen Sprache und im Gesange tritt hierbei in unmittelbaren Dienst des vaterländischen Geschichtsunterrichts. — — — So lange noch kein nach den angegebenen Gesichtspunkten ausgearbeitetes, das besondere Bedürfniß der Seminare befriedigendes Lehrbuch der vaterländischen Geschichte vorhanden ist, werden die betreffenden Lehrer auf Sammlung, Sichtung und volksthümliche Verarbeitung des Materials aus Lehrbüchern und Biographien an-, und hinsichtlich der Auffassung der Geschichte auf Dittmar's Lehrbuch der deutschen Geschichte hinzuweisen sein. — Wie der Unterricht in der Geschichte sich auf die beiden obersten, so beschränkt sich der Unterricht in der Geographie auf die beiden untersten Kurse. — Was hierin in jedem Seminare erreicht werden muß, ist Folgendes: Verständniß des Globus und der Karte; Kenntniß der Weltmeere mit ihren Inseln und Straßen, so wie der Erdtheile im allgemeinen nach ihrer Lage, Gestalt, Größe, Bevölkerung, nach ihren Naturprodukten, Gebirgen und Flüssen, ihrer Eintheilung in Reiche, und der Haupt- und bedeutendsten Handelsstädte derselben. Hierbei tritt Europa in den Vordergrund und wird Deutschland in physischer und politischer Beziehung in der Art behandelt, daß bei der Beschreibung des engeren Vaterlandes Preußen, resp. der einzelnen Provinz, deren Besonderheiten, was Natur, Industrie, Handel und

staatliche Einrichtungen betrifft, ihre Berücksichtigung finden. — In der mathematischen Geographie ist das Nöthigste von der Gestalt und mathematischen Eintheilung der Erde, ihrer Größe, Bewegung um ihre Axe und um die Sonne, und von den daraus sich ergebenden Erscheinungen; von dem Monde, von den Fixsternen, Sternbildern, Planeten, Kometen und Trabanten mitzutheilen. — Als Lehrbuch in der Geographie kann einstweilen der Leitfaden von Voigt dienen, welcher in der hier bezeichneten Beschränkung mit Auswahl zu gebrauchen ist und für die Seminare, welchen Zeit und Verhältnisse weitere Grenzen zu ziehen gestatten, jedenfalls ausreichendes Material darbietet. — Den vorzugsweise an den geographischen Unterricht zu stellenden Anforderungen der Anschaulichkeit wird nicht nur durch stete Benutzung des Globus und der Karte genügt; der Unterricht muß auch überall durch Mittheilung charakteristischer Schilderungen und Bilder, wie sie sich in den Büchern von Grube, Vogel, Kohl, Zimmermann u. a. finden, lebendig gemacht und zum unmittelbaren Verständniß gebracht werden."

„Während der beiden ersten Jahre (heißt es hinsichtlich der Naturkunde in dem Regulativ S. 33) ist in wöchentlich zwei Stunden die Naturgeschichte in der Art zu behandeln, daß die wichtigsten einheimischen Pflanzen und Thiere nach ihren charakteristischen Merkmalen als Repräsentanten von Gattungen und Geschlechtern zur Anschauung gebracht und beschrieben, die Charakterisirung der wichtigsten ausländischen, indem dieselben mit jenen verglichen werden, hier angereiht, und in dieser Weise, ohne daß ein Anschluß an ein streng wissenschaftliches System und seine Klassification erforderlich wäre, übersichtliche Gruppirungen gebildet werden. Abgesondert wird eine populäre Beschreibung des Baues des menschlichen Körpers gegeben. — Was namentlich die Pflanzenkunde betrifft, so soll eine sichere Grundlage zu späteren Weiterstudien geschafft, und es müssen die Zöglinge befähigt werden, mit Zuhülfenahme eines geeigneten Leitfadens die bedeutendsten einheimischen wildwachsenden Pflanzen nach ihren charakteristischen Merkmalen selbst zu erkennen, zu bestimmen und anschaulich zu beschreiben. — Der Unterricht in der Mineralogie ist auf Kenntniß der hauptsächlichen einheimischen Mineralien und Steinarten, so wie auf ihre Benutzung zu beschränken. — Daß auch für diesen Unterricht religiöse Richtung und Haltung nothwendige Bedingung ist, bedarf keiner näheren Erwähnung. Die Zöglinge sollen lernen, eine verständige Freude an der Natur und an der Beschäftigung mit ihr zu haben. Dabei soll sich der Unterricht für das praktische Leben nützlich erweisen, weshalb derselbe vielfache Beziehung auf Acker- und Gartenbau, Handel und Industrie zu nehmen hat. — Für die Naturlehre sind ein zweiter oder dritter Kursus ebenfalls zwei Stunden wöchentlich bestimmt. Die Behandlung ist überall nur eine elementare, so daß aus der Erscheinung oder aus dem Versuche das betreffende Gesetz ohne mathematische Fassung und diesfälligen Beweis zum Verständniß gebracht wird. Unter Zugrundlegung der „Grundzüge der Physik von Crüger" müssen bei den betreffenden Kapiteln die im gewöhnlichen und gewerblichen Leben am meisten benutzten Instrumente, Apparate und Maschinen, wie Pendel, Hebel, Rolle, Flaschenzug u. s. w., Wasserrad,

Hebepumpe, Spritze, Barometer und Thermometer, die von der Wärme, Elektrizität, dem Magnetismus, dem Lichte u. s. w. bedingten Erscheinungen ihre Veranschaulichung und Erläuterung finden. — Für den Unterricht in der Naturgeschichte können einstweilen die Lehrbücher und Leitfäden von Schubert, Schilling und Scholz zweckmäßig benutzt werden."

„Hinsichtlich des Unterrichtes in Geschichte, Geographie und Naturkunde und seiner Ertheilung in der Elementarschule ist noch zweierlei zu bemerken: Erstens soll in diesen Fächern überall das Vereinzeln und Vereinzeltbleiben des Unterrichtsmaterials möglichst vermieden, jedenfalls dafür gesorgt werden, daß das Vereinzelte seine organische Zusammenfassung in lebendigen Charakter-, Landschafts- und Naturbildern finde. Wie deshalb der Seminarunterricht sich selbst solcher Hülfsmittel zu bedienen hat, so sind auch die Zöglinge anzuleiten, aus dem empfangenen Unterrichte solche zusammenzustellen. — Sodann ist festzuhalten, daß die in Rede stehenden Unterrichtsfächer nur in sehr seltenen Fällen auf dem Lektionsplane der Elementarschule ihre selbständige Stellung und keinesfalls eine mehr oder minder systematische Behandlung finden werden. Zum Theil wird hier das unmittelbare Leben die geeigneten Anknüpfungspunkte bieten, wie z. B. in der Geschichte die vaterländischen Gedenk- und Erinnerungstage, in der Naturkunde der Feld- und Gartenbau, der Wechsel der Jahreszeiten, Naturerscheinungen u. s. w. Als das erwünschte Ziel ist aber anzusehen, daß ein Schullesebuch hergestellt werde, dessen lebensvolle und charakteristische Bilder und Schilderungen das ausreichende Material für den ergänzenden und erläuternden Unterricht des Lehrers böten. Auch wenn ein Buch in dieser vorausgesetzten Vollendung noch nicht vorhanden, wird doch das in der Übungsschule des Seminars eingeführte Lesebuch im Zusammenhang mit den vorhin angeführten Übungen im Gruppiren und Zusammenstellen von lebensvollen Bildern genügende Gelegenheit bieten, den künftigen Elementarlehrer zu dieser für die Elementarschule allein zulässigen Ertheilung des sogenannten Realunterrichtes anzuleiten."

Aus den Grundzügen S. 13.

„Sind für Vaterlands- und Naturkunde keine besonderen Stunden zu ermitteln, so findet die Mittheilung der auf diesen Gebieten unentbehrlichen Kenntnisse durch Erläuterung der betreffenden Abschnitte des Lesebuches statt, wobei nicht ausgeschlossen bleibt, daß an vaterländischen Gedenktagen eine oder mehrere für den Leseunterricht bestimmten Stunden zu Erzählungen seitens des Lehrers und zum Hersagen und Singen patriotischer Lieder seitens der Kinder, also zu einem zugleich das Gemüth und den Willen der Schüler erfassenden Unterrichte verwendet werden. Ebenso wird es dem das Leben in seinen Bedürfnissen und Erscheinungen umsichtig auffassenden Lehrer bei dem Durchnehmen des Lesebuches in seinen naturkundlichen Abschnitten nicht an Gelegenheit fehlen, durch unmittelbare Veranschaulichung von Gegenständen und Erscheinungen der Natur in ein Verständniß der letzteren einzuführen, welches die Kinder zur sinnigen Betrachtung anleitet und sich praktisch nützlich erweist. — Wo besondere Stunden für diese Unterrichtsfächer angesetzt werden können, wird zwar hinsichtlich des materiellen Wissens der in einem guten Lesebuche gebotene Stoff auch

ausreichen; aber es tritt die erwünschte Möglichkeit ein, im Anschluß an das Lesebuch durch Gebrauch der Karte, durch Betrachtung von Pflanzen oder anderen Naturgegenständen, durch ausführlichere Beschreibung und Vergleichung den Unterricht in der vaterländischen Geschichte, Erd- und Naturkunde lebensvoller zu gestalten und die Selbstthätigkeit der Kinder mehr in Anspruch zu nehmen. Namentlich wird aber dem Lehrer Gelegenheit geboten sein, durch lebendiges Wort die Jugend einzuführen in die Kenntniß der Geschichte unserer Herrscher und unseres Volkes, wie der göttlichen Leitung, die sich in derselben offenbaret, und Herz und Sinn der Schüler mit Liebe zum König und mit Achtung vor den Gesetzen und Einrichtungen des Vaterlandes zu erfüllen. Der Lehrer braucht hier nur die Geschichte selbst in Erzählung und Lied reden zu lassen; eigener Zuthat bedarf es kaum."

II. Lehrgang für das Rechnen.

§. 54.

Der Zahlenkreis bis zehn.

Obwol die Kinder bei ihrem Eintritt in die Schule gewöhnlich bereits zählen können, so thun sie dies doch ohne alles Bewußtsein. Man mache ihnen daher durch die Anschauung an Gegenständen klar, daß zählen so viel heiße als sehen, wie viele Gegenstände da sind. Dies Bewußtsein wird zuerst an den Zahlen von eins bis fünf, und dann bis zehn hervorgerufen. Nun Fragen: Was hat der Mensch ein-, zwei-, drei-, vier-, fünf-, zehnmal an seinem Körper? Wie viele Finger hebe ich empor? Wie viele Thüren und Fenster hat die Schulstube? Wie viele Flügel hat das Fenster? Wie viele Bänke hat die Schulstube? Wie viele Kinder sitzen in einer Bank? Wie viele Füße hat der Vogel? Wie viel Füße hat das Pferd? — Auch kann der Lehrer den Umriß eines Hauses auf die Schultafel zeichnen, und an dem Bilde des Hauses die Zahl der Thüren, Schornsteine, Fenster, und überhaupt die Zahl der gezogenen Linien angeben lassen. Endlich wird mit Hilfe der Finger bis zehn gezählt. Auf die Finger sind wir mit den ersten Zählübungen überhaupt vorzugsweise hingewiesen.

Um die Vorstellung von den Zahlen allmälig mehr zu vergeistigen, gehe man zum Zählen an Strichen über, und bilde auf der Schultafel folgende Pyramide, indem man die Grundzahlen vor den Augen der Kinder entstehen läßt.

I
II
III
IIII
IIIII
IIIIII
IIIIIII
IIIIIIII
IIIIIIIII
IIIIIIIIII

Nun Aufgaben: Wie viele Striche habe ich gemacht? Mache drei, fünf, sechs, zehn Striche! Mache so viel Striche oder Ringe, als ich Finger in die Höhe hebe, als die Stube Fenster hat, als ein Wagen Räder hat, als Glieder am Finger sind, als der Mensch Augenlider hat, als Finger an einer Hand sind, als die gezeichnete Figur Linien oder Striche hat u. s. w.

Das Zählen ohne Gegenstände und Striche. Man lasse aufwärts, abwärts, mit Überspringung einer Zahl, von einer bestimmten bis wieder zu einer bestimmten Zahl, mit Wiederholung der letzten, oder der beiden letzten Zahlen, mit Überspringung zweier Zahlen, etwa nach folgendem Schema zählen:

1. 2. 3. 4. 5. 6. 7. 8. 9. 10.
10. 9. 8. 7. 6. 5. 4. 3. 2. 1.
1. 2. 3 : 3. 2. 1 — 1. 2. 3. 4 : 4. 3. 2. 1 u. s. w.
3. 4. 5. 6. 7 oder 3. 4. 5. 6. 7. 8.
8. 7. 6. 5. 4 oder 6. 5. 4. 3. 2 u. a. m.
1. 2. 3. 4 : 3. 4 — 1. 2. 3. 4. 5 : 4. 5 — u. s. w.
1. 3. 5. 7. 9 — 9. 7. 5. 3. 1 oder: 2. 4. 6. 8. 10.
1. 4. 7. 10 — 9. 6. 3.

Stellung der Zahlen in der Reihe. Die Kinder werden angehalten zu sagen, welche Zahl vor jeder stehe (1 steht vor 2, 2 steht vor 3 u. s. w.), welche Zahl auf jede folge (auf 1 folgt 2, auf 2 folgt 3 u. s. w.), zwischen welchen Zahlen jede stehe (2 steht zwischen 1 und 3, 3 steht zwischen 2 und 4), welche Zahl sich zwischen je zwei andern befinde (2 steht zwischen 1 und 3, 3 steht zwischen 2 und 4...). Nun richte der Lehrer einzelne Fragen außer der Reihe an die Schüler, um dem Mechanismus zu steuern. Zur Veranschaulichung können noch Striche dienen; auch mögen die Kinder zur Veranschaulichung leichte Reihen mit Strichen auf die Tafel schreiben.

Anmerk. Daß Lehrer und Kinder bei Darstellung der Zahlen im ganzen ersten Zahlenkreise sich nur der Striche bedienen dürfen, sei ein für allemal gesagt, wenn auch hier im Buche der Raumersparniß wegen Ziffern gebraucht werden.

Angabe der Ordnungszahlen. Die Ordnungszahlen bezeichnen die Einheit in der Vielheit auf die Frage: der wie vielte? Die Vorstellungen: der erste, zweite, dritte u. s. w. werden an den

Fingern, an den Schülern einer Bank, an Strichen auf der Schultafel, an Büchern u. s. w. deutlich gemacht, indem der Lehrer genau angiebt, ob mit der Bestimmung von rechts oder links begonnen werden soll.

Das Zerlegen der Zahlen. Wenn ich zu einem Striche noch einen thue, wie viel Striche erhalte ich? Ich kann also 2 in zwei andere Zahlen zerlegen, wie heißen sie? Wie kann ich statt: 2 Fenster, noch sagen? (1 Fenster und noch ein Fenster.) — Wenn ihr zur Zahl 3 noch 1 thut, welche Zahl erhaltet ihr? Aus welchen Zahlen besteht also 4? Wenn ihr von der 3 eins wegnehmet, und zur 1 thut, aus welchen Zahlen besteht dann 4? Hierdurch entstehen folgende Reihen: || = | + |, ||| = || + |, |||| = ||| + | oder || und ||, ||||| = |||| + |, ||| + ||; |||||| = ||||| + |, |||| + ||, ||| + ||| u. s. w.

Das Zuzählen. Wenn ich zu 1 noch 1 thue, so erhalte ich 2, wenn ich zu 2 noch 1 thue, so erhalte ich 3 u. s. w. Oder: 1 und 1 ist 2, 2 und 1 ist 3 u. s. f. Oder: 1 mehr 1 ist 2, 2 mehr 1 ist 3 u. s. w. Man wechsele hier, wie bei allen folgenden Übungen absichtlich mit den Ausdrücken, um die Denk- und Sprechkraft der Kinder zu üben. Nun werden von den Kindern Reihen mit Strichen geschrieben, etwa in folgender Art:

$1+1=2$ $1+2=3$ $1+3=4$ $1+4=5$ $1+5=6$
$2+1=3$ $2+2=4$ $2+3=5$ $2+4=6$ $2+5=7$
$3+1=4$ $3+2=5$ $3+3=6$ $3+4=7$ $3+5=8$
bis 10 u. s. w.
$1+6=7$ $1+7=8$ $1+8=9$ $1+9=10$
$2+6=8$ $2+7=9$ $2+8=10$
$3+6=9$ $3+7=10$
$4+6=10$.

Zuletzt wird das Zuzählen ganz außer der Reihe recht fleißig geübt, und allenfalls auf Gegenstände des Lebens angewendet.

Das Abziehen. Wenn ich von 10 eins wegnehme, so behalte ich noch 9, wenn ich von 9 eins wegnehme, so behalte ich noch 8 u. s. w. Oder: Von 10 eins weggegeben bleibt 9, von 9 eins weggegeben bleibt 8 u. s. f. Oder: 10 weniger 1 ist 9. Oder: 1 von 10 ist 9 u. s. w.

Nun Reihen:

$10-1=9$ $10-2=8$ $10-3=7$
$9-1=8$ $9-2=7$ $9-3=6$
$8-1=7$ $8-2=6$ $8-3=5$
u. s. w.

Hieran reihen sich von neuem Übungen im Abziehen ganz außer der Reihe, auch kleine Aufgaben aus dem gewöhnlichen Leben. Solche Übungen und Aufgaben kommen stets vor, wenn Reihenfolgen durchgenommen worden sind, wenn dies weiter unten auch nicht jedesmal ausdrücklich bemerkt sein sollte.

Verbindung des Zuzählens mit dem Abziehen. Man lasse allmälig folgende Reihen entstehen, mit Strichen auf die Tafel schreiben, und auch durch viele einzelne Fragen außer der Ordnung einüben:

$1+1-1=1 \quad 1+2-1=2 \quad 9+1-2=8$
$2+1-1=2 \quad 2+2-1=3 \quad 8+1-2=7$
$3+1-1=3 \quad 3+2-1=4 \quad 7+1-2=6$

$1+3-1=3 \quad 9+1-3=7$
$2+3-1=4 \quad 8+1-3=6$
$3+3-1=5 \quad 7+1-3=5$

u. s. w.

Vielfachen. Jede Zahl ist ein Vielfaches aus der Eins. Dies bringe man mit Hülfe der Anschauung zum Bewußtsein. Ich habe 2 Striche hergeschrieben, wie viel mal 1 Strich habe ich da gemocht? Also: 2 Striche sind 2 mal ein Strich, 3 Striche sind 3 mal 1 Strich u. s. w. Oder: 1 mal 1 ist 1, 2 mal 1 ist 2, 3 mal 1 ist 3. Einen Strich heiße ich auch einen Einer; also 2 Einer sind 2, 3 Einer sind 3; 4 hat 4 Einer u. s. f. — Vier besteht aus 2 mal 2, sechs aus 3 mal 2 u. s. f. Oder: 2 sind 1 Zweier, 4 sind 2 Zweier u. s. w. — Ähnlich mit Dreiern, Vierern, Fünfern bis zum Zehner: 1 Achter hat 8 Einer, 10 Einer sind 1 Zehner, 9 mal 1 ist 9 u. dgl. Nun Reihen:

$1\times1=1 \quad 1\times2=2 \quad 1\times3=3 \quad 1\times4=4 \quad 1\times5=5$
$2\times1=2 \quad 2\times2=4 \quad 2\times3=6 \quad 2\times4=8 \quad 2\times5=10$
$3\times1=3 \quad 3\times2=6 \quad 3\times3=9$

u. s. w.

Nun Fragen außer der Reihe: 9 ist wie viel mal 3? Wie viel mal 3 muß ich nehmen, um 9 zu erhalten? Welche Zahl ist so groß als 3 mal 3? Wie viel Dreier hat die 9? u. s. w.

Vielfachen in Verbindung mit Zuzählen und Abziehen. Welche Zahl besteht aus $(1\times5)+2$? Wie viel ist $2\times5-4$? Wie viel erhält man, wenn man $1+3$, $2+3$, $6-4$, $5-1$ zweimal nimmt? $(3\times3)+1-5$ ist wie viel? Was erhält man, wenn man die Summe von 1 und 2 dreimal nimmt? Was erhält man, wenn man den Unterschied zwischen 8 und 4 zweimal nimmt? — Zur stillen Beschäftigung kann der

Lehrer mit Hülfe der gewöhnlichen Zeichen eine Menge zusammengesetzter Beispiele auf die Schultafel schreiben, dann kann er diese Beispiele lesen, abschreiben und das Facit daneben setzen lassen, versteht sich alles in Strichen.

Das Dividiren als Enthaltensein und Theilen. Enthaltensein: Wie viel mal liegt 1 in 2, 3, 4? Wie oft ist 1 in 2, 3, 4.... enthalten? Wie oft steckt 1 in 2, 3, 4...? Wie viel mal liegt 2 in 2, 4, 6, 8, 10? Wie oft ist 3 in 3, 6, 9 enthalten? Wie oft kann ich 2 von 2, 4, 6, 8, 10 — 3 von 3, 6, 9 — 4 von 4, 8 — 5 von 5, 10 wegnehmen? dies werde an Bohnen, Würfeln, Federn, Pfennigen u. s. w., oder mindestens an Strichen anschaulich gemacht, indem sich der Lehrer auf die Übungen im Vielfachen zurückbezieht. — Theilen: Man soll 2, 4, 6, 8, 10 in 2 — 3, 6, 9 in 3 — 4, 8 in 4 — 5, 10 in 5 gleiche Theile theilen; wie viel kommt auf jeden Theil? Man kann also eine Zahl in 2 gleiche Theile theilen, dann heißt jeder Theil die Hälfte. Theilt man in 3, 4, 5 gleiche Theile, dann entstehen: Drittel, Viertel, Fünftel. — Wie groß ist die Hälfte von 4, das Drittel von 6, das Viertel von 4, 8? Wie groß ist der dritte Theil von 9? der vierte Theil oder das Viertel von 8 beträgt wie viel?

Verbindung des Theilens mit den früheren Rechnungsarten. Wie groß ist die Hälfte von 2+2, 4+2, 6+2, 8+2; 3+1, 5+1, 7+1, 9+1? Wie groß ist das Drittel von 2+1, 5+1, 8+1, 4+2, 3+3, 7+2, 6+3, 5+4? Wie groß ist das Viertel von 3+1, 2+2, 6+2, 4+4, 7+1, 5+3? Wie groß ist die Hälfte von 5—1, 7—1, 8—2, 9—5 u. s. w. Das Drittel von 5—2, 10—4, 9—3, 4—1, 10—1? Das Viertel von 9—1, 10—2, 6—2, 5—1 u. s. f. — Die Hälfte von 4, 6, 8, 10 soll 2 mal genommen werden! Die Hälfte von 2, 4, 6 soll 3 mal genommen werden u. a. m.! — Der Lehrer suche so in dem beschränkten Kreise durch mannigfache Fassung derselben Aufgabe die Aufmerksamkeit und das Nachdenken rege zu halten.

§. 55.

Der Zahlenkreis bis hundert.

Schreiben und Lesen der Ziffern von 1 bis 100. Zuvörderst die von 1 bis 10. Wenn 7, 8, 9, 10 mit Ringen oder Strichen bezeichnet werden sollen, so lassen sich dieselben nicht mehr leicht übersehen; darauf mache der Lehrer die Kinder aufmerksam,

und sage ihnen, er wolle sie mit einfachen Zeichen dafür bekannt machen. Nun setze er neben die Striche die Zahlzeichen oder Ziffern, und lasse dieselben auf der Tafel nachbilden. Können die Kinder zur Noth die Ziffern schreiben, so schreibt sie der Lehrer außer der Reihe an die Schultafel, und läßt durch Striche oder mündlich angeben, wie viel jede Ziffer gilt; oder der Lehrer macht Striche, und läßt dafür die geltende Ziffer aufschreiben. — Die Ziffern von 10 bis 20. Um 10 zu schreiben, bedarf es keines neuen Zahlzeichens, sondern man bedient sich des Zeichens für die 1. Wie kann dies geschehen? Zehn Einer betrachtet man als eine höhere Einheit, und giebt der Ziffer dafür die zweite Stelle links neben den Einern; dann muß die Stelle der Einer durch einen Punkt oder, was allgemein gebräuchlich ist, durch eine Null ergänzt werden. Kommen außer dem Zehner noch Einer vor, so treten die Zeichen dafür an die erste Stelle rechts u. s. w. Wie schreibst du nun: eins und zehn oder elf, zwei und zehn oder zwölf, drei und zehn oder dreizehn? — Der Lehrer mache beim Schreiben und Lesen der Ziffern aufmerksam, daß man die Einer vor dem Zehner ausspreche. — Die Ziffern bis 100. In dem Maße, als man weiter zählen, als man die höheren Zahlen angeben läßt, macht man die Kinder auch mit der Bezeichnung dieser Zahlen bekannt. Statt zwei, drei, acht Zehner sagt man: zwei-, drei-, achtzig; statt zweizig aber ist gebräuchlich zwanzig, statt dreizig schreibt man dreißig. Schließlich weist man darauf hin, wie auch 10 Zehner oder 10zig als eine höhere — dritte Einheit gefaßt, und mit den schon bekannten Ziffern dadurch bezeichnet werden, daß man diese an die dritte Stelle setzt. Nun viele Fragen: Was gilt 1 an der ersten, zweiten, dritten Stelle? Wie schreibt man 20, 90, 30; 28, 46, 54 u. a. m.? 4 Zehner und 2 Einer sind wie viel Einer? 88 sind wie viel Zehner und Einer? u. s. f.

Das Vergleichen der Zahlen durch den Unterschied und das Zerfällen der Zahlen. Durch Striche wird deutlich gemacht, daß $6 = 6$, $12 = 12$ ist; dies wird auch mit Ziffern aufgeschrieben. Dann macht der Lehrer ebenfalls durch Striche deutlich, daß 2 und 3, 3 und 4, 5 und 9 ungleiche Zahlen sind; hierauf nennen die Kinder selbst ungleiche Zahlen und geben an, ob die zuerst ausgesprochene größer oder kleiner als die folgende sei. Nun macht man die Kinder mit dem Zeichen des Mehr und Weniger bekannt, läßt sie beliebige Zahlen sammt den Zeichen aufschreiben, und das Geschriebene in der Folge vorlesen: $3 \angle 5$,

$6<8$, $10>4$, $12>11$, $13>10$ u. a. m. Nun geben die Kinder auch genau an, um wie viel eine Zahl größer sei als die andere. So werden allmälig die Zahlen durchgenommen, zwischen denen der Unterschied 1, 2, 3, 10 beträgt; es werden dann mündliche und schriftliche Reihenfolgen gebildet:

$2>1=1$ $12>10=2$ $21<24=3$
$3>2=1$ $14>12=2$ $24<27=3$ u. s. f.
$4>3=1$ $16>14=2$ $27<30=3$
u. s. w.

Nun Fragen: 3 ist die eine Zahl, 5 ist der Unterschied, welches ist die andere Zahl? Die größere Zahl ist 9, die kleinere 5, welches ist der Unterschied? Wie heißt die Zahl, die um 5 kleiner ist als 11? u. s. w. — Dann lasse man jede der Grundzahlen mit allen anderen vergleichen; z. B. $5>1=4$, $5>2=3$, $5>3=2$, $5>4=1$, $5=5$, $5<6=1$, $5<7=2$, u. s. w. — Auch schreibe man eine beliebige größere Zahl in die Mitte der Tafel, und darunter eine Reihe anderer, lasse vergleichen und das Gefundene aufschreiben:

12
9, 15, 8, 4, 24, 18, 3, 6, 20, 5, 16, 4, 50, 7, 84.

Die Kinder sollen dann aus einer größeren Zahl zwei oder drei machen, die jener gleich sind. Hier wird insbesondere das Zerfällen in Zehner und Einer geübt: $58=50+8$, $69=60+9$, $59=50+9=60-1$, $84=60+20+4$ u. s. w. Nun andere Aufgaben: Ihr sollt 45 zerfällen in 30 und? 87 kann zerfällt werden in 70 und? u. dgl. m. — Von der Fertigkeit im Zerfällen größerer Zahlen wird bei allen Rechnungen vielfacher Gebrauch gemacht.

Das Zuzählen. Das Zuzählen der höheren Grundzahlen, z. B. $1+8=9$, $9+8=17$, $17+9=26$ u. s. w. Ob nicht nach dem Zuzählen der 6 bald das Zuzählen der 10 geübt, und dann $9=10-1$, $8=10-2$, $7=10-3$ betrachtet werden, das Zuzählen der 9, 8, 7 also später eintreten möge, bleibt dem Ermessen jedes Lehrers anheim gestellt. — Es kommt beim Zuzählen zweiziffriger Zahlen viel auf die rechte Ordnung der einzelnen Übungen an, darum werden gezählt: Zehner zu Zehnern, Zehner zu Einern und Zehnern, Einer und Zehner zu Einern und Zehnern — Alles zuerst in der Reihe, dann außer der Reihe, endlich mit Anwendung auf Vorkommnisse des Lebens. Viele schriftlichen Reihefolgen! — Sollten die Kinder mit Aufgaben wie folgende: $35+46$ nicht bald zu Stande kommen, so läßt man auflösen: $35+40+6$. Die Auflösung und Verwandlung in Zehner und Einer, und das

dann erst folgende Zuzählen der Zehner und der Einer insbesondere und endlich das neue Verwandeln in Einer ist weitläufig und verwirrend.

Das Abziehen. Abziehen der Einer von Zehnern und Einern, der Zehner von Zehnern, der Zehner von Zehnern und Einern, der Einer und Zehner von Einern und Zehnern. Vom sogenannten Borgen ist hier gar nicht die Rede: sollen von 62 abgezogen werden 46, so zieht man zuerst 40 ab, bleibt 22, dann noch 2 und 4, bleibt 16. — Viele mündliche und schriftliche Reihefolgen; viele Beispiele aus dem Leben!

Verbindung des Zuzählens und Abziehens. Reihenfolgen wie: 100 + 11 — 15 = 96, 96 + 11 — 15 = 92 u. s. w. 10 + 12 — 3 = 19, 19 + 12 — 3 = 28 u. s. f. — Dann außer der Reihe 25 + 50 — 10 = 65, 48 + 24 — 12 — 8 = 52 u. s. w. — Beispiele aus dem Leben: Ein Landmann hat ausgedroschen 54 und 16 Schfl. Korn, er verkauft davon 26; wie viel behält er noch?

Das Vielfachen. Angabe der Einer, die in Zweiern, Dreiern, Vierern u. s. w. enthalten sind, und zwar in Reihefolgen, z. B. 1 . 8 = 8, 2 . 8 = 16, 3 . 8 = 24, 4 . 8 = 32 u. s. f. Auf solche Weise wird das ganze Einmaleins durchgeübt, bis es die Kinder auswendig können. Sehr nützlich ist es auch, die Zahlenreihen aufzuschreiben, die aus dem Vielfachen der Grundzahlen bis 9 entstehen; sie können allmälig in folgendes Täfelchen zusammengestellt werden:

1	2	3	4	5	6	7	8	9
2	4	6	8	10	12	14	16	18
3	6	9	12	15	18	21	24	27

u. s. w.

Nun kommen Fragen aus allen Reihen vor: Die 3. Zahl der Zweier-Reihe, die 8. Zahl der Sechser-Reihe? Die Grundzahl ist 7, welches ist die achte Zahl in dieser Reihe? Woraus besteht die dritte Zahl einer jeden Reihe? (Aus 3 solchen Zahlen, wie die Grundzahl ist). Welche Zahl in welcher Reihe ist 16? Welche Zahl in welcher Reihe beträgt 30? 40 ist! u. s. w. Endlich fleißige Übung außer der Reihe, und Anwendung aufs Leben. Jemand braucht täglich 4 Sgr., wie viel in einer Woche? Wie viel Pfennige haben 3 Sgr., 5 Sgr., 8 Sgr.? Wie viel Stück haben 2 Mdl., 4 Mdl., 7 Mdl.? und ähnliche Beispiele aus dem späteren Reduciren.

Das Vielfachen in Verbindung mit Zuzählen und

Abziehen. Es werden Beispiele berechnet, wie folgende: $(2 \times 8) + 3$, $(2 \times 8) + (3 \times 8)$; $(4 \times 5) - 6$, $(4 \times 5) - (2 \times 3)$; $(3 \times 9) + 6 - 2$, $(6 \times 9) + (2 \times 9) - 27$. Dann schriftliche Reihenfolgen, endlich Anwendung auf gewöhnliche Vorkommnisse, z. B. eine Frau trägt 6 Mandeln Eier zu Markte, und bekömmt für eine Mandel 3 Sgr.; sie giebt von diesem Gelde 8 Sgr. aus, wie viel bringt sie nach Hause?

Das Dividiren als Enthaltensein und Theilen. Wie eine Zahl als ein Mehrfaches einer andern Zahl angesehen werden kann, so kann sie auch umgekehrt als Theil eines größeren Ganzen, oder als in einem größeren Ganzen enthalten — angesehen werden. Es erscheint demnach das Dividiren als ein Enthaltensein und als ein Theilen. Das Enthaltensein ist das umgekehrte Vielfachen: wenn $2 \times 8 = 16$ ist, dann besteht 16 aus 8 Zweiern, und 2 ist in 16 achtmal enthalten. Daher Reihen mit Hülfe des beim Vielfachen angegebenen Täfelchens: $2 : 2 = 1$, $2 : 4 = 2$, $2 : 6 = 3$mal u. s. w. $6 : 6 = 1$mal $6 : 12 = 2$mal u. s. f. — Dann wird der Begriff des Geradeenthaltenseins, und des Enthaltenseins mit Rest beigebracht. — Fragen: Wie oft liegt 2 in 16, 18, 13 — 4 in 20, 28, 17 — 5 : 25, 22, 30? Wie heißt die Zahl, die mir angiebt, wie oft 6 in 36 liegt, oder steckt, oder enthalten ist?

Theilen. Es werde die verschiedene Theilung an Linien und Quadraten gezeigt! Nun Fragen: Wie heißt $4 = \frac{1}{4}$. 16, $5 = \frac{1}{3}$. 15, $3 = \frac{1}{8}$. 24, $6 = \frac{1}{12}$. 72? Wenn man 16 in 4 gleiche Theile theilt, so beträgt ein Theil 4; 4 ist der vierte Theil von 16; 4 ist ein Viertel von 16 u. s. w. Der Lehrer mache dies an recht vielen Beispielen deutlich und geläufig. — Nennet die Zahlen, welche man in 2 gleiche Theile zerlegen kann! Solche Zahlen heißen gerade — solche, bei denen ein Rest bleibt, werden ungerade genannt. Nennet in der Zahlentabelle die vierte, fünfte, dritte, siebente gerade Zahl! Zählet die Reihe der ungeraden! Nun Vergleichung der geraden und ungeraden Zahlen: welche ist größer, die dritte gerade oder die dritte ungerade? (Die Eins, als Grund aller Zahlen, wird abgerechnet.) — Wenn der Theiler 5, das Ganze 30 ist, wie groß ist der Theil? Der Theil ist 4, der Theiler 5, welches ist das Ganze? Das Ganze ist 18, der Theil ist 3, welches ist der Theiler? Wie heißt der dritte Theil von 15? Welche Zahl ist dem achten Theile von 24 gleich? Die Hälfte von 60, 84, 24 beträgt wie viel? 56 soll in 7 gleiche Theile getheilt werden, wie viel kömmt auf einen Theil? 8 Kinder theilen sich in 96 Nüsse, wie

viel erhält jedes? Jemand verdient wöchentlich 42 Sgr., wie viel an einem Tage? In einer Baumschule stehen 100 Bäume in 4 Reihen, wie viel Bäume befinden sich in einer Reihe? u. a. m. — Sollten sich die Kinder beim Theilen größerer Zahlen nicht bald Rath wissen, z. B. wie oft 6 in 96 steckt, so lasse man 96 zerfällen in 60 und 36, wo sie dann leichter zum Ziele kommen: $3:69 = 3:(30+30+9)$, $2:48 = 2:(20+20+8) = 10+10+2 = 24$, $3:93 = 3:60+30+3 = 20+10+1 = 31$.

Das Theilen in Verbindung mit dem Zuzählen und Abziehen. Hier werden zusammengesetzte Beispiele berechnet: $\frac{3+6}{3}$, $\frac{12+18}{6}$, $\frac{50+15}{5}$, $\frac{96+24}{12}$, $\left(\frac{9+36}{3}\right)+\left(\frac{14+21}{7}\right)$, $\frac{9+5}{7}+8$, $\frac{33+44}{11}-3$, $\frac{18}{9}+\frac{15}{5}$, $\left(\frac{20+30}{10}\right)+\left(\frac{24+12}{6}\right)$, $\frac{36}{9}-\frac{45}{15}$, $\frac{160}{4}-\frac{25}{5}$, $\frac{20-10}{2}+\frac{30+60}{3}$ u. s. w. Man lehre die Kinder diese Beispiele erst verstehen und lesen; später mache man auch Anwendung auf gewöhnliche Vorkommnisse: Jemand verdient sich in einer Woche 24 und 36 Thlr., er verwendet den 6. Theil davon auf seinen Unterhalt, die Hälfte giebt er seinen Kindern, wie viel hat er noch übrig?

Das Theilen in Verbindung mit dem Vielfachen. Diese Übung ist wichtig; mit ihrer Hülfe kann man jetzt schon eine Menge von Beispielen berechnen, die man sonst nur mit Hülfe von Proportionen berechnete. Z. B.: 4 Ellen Tuch kosten 8 Thlr., wie theuer sind 10 Ellen? Auflösung: Wenn 4 Ellen 8 Thlr. kosten, dann kostet 1 Elle nur den 4. Theil von 8 Thlrn., also 2 Thlr.; kostet 1 Elle 2 Thlr., dann kosten 10 Ellen 10×2, also 20 Thlr. Noch viele Beispiele: 2 Pfd. — 8 Sgr. — 7 Pfd. — ? — 3 Ell. — 15 Sgr. — 8 Ell. ? — 2 Ell. 6 Thlr. 13 Ell. ? — 5 Schock 30 Thlr. 15 Schock? — 6 Schfl. 54 Thlr. 10 Schfl. ? — Wenn 7 Schweine mit 49 Thlr. bezahlt werden, wie viel kosten 3 Schweine? Wenn ich für 9 Sgr. 3 Dutzend erhalte, wie viel muß ich für 14 Dutzend bezahlen?

§. 56.

Das Rechnen im Zahlenkreise über 100 mit reinen und mit gleichbenannten Zahlen.

Das Ziffernschreiben und Ziffernlesen. Das Numeriren bis 1000. Daß man um hundert zu schreiben, 3 Stellen

brauche, ist den Kindern bereits bekannt. Leicht werden sie nun 200, 300 u. s. w. schreiben lernen. Allmälig lasse man sie Hunderter und Zehner, dann Hunderter, Zehner und Einer, auch Hunderter und Einer schreiben. Das Auflösen werde fleißig geübt, eben so das Verwandeln der Hunderter und Zehner in Einer. Das Numeriren über 1000. Aus 10 Hunderten macht man wieder eine höhere Eins, die vierte, und setzt sie an die 4. Stelle; kommen dabei niedere Ordnungen vor, so wird jede Ziffer an die geeignete Stelle gesetzt; fehlt eine Stelle, so wird sie durch eine Null ergänzt. Nun viele Aufgaben! Aufmerksam werde gemacht, daß wir zuerst die Tausender, dann die Hunderter, nun aber gleich die Einer und zuletzt die Zehner nennen. Allmählig geht man auf die höheren Ordnungen über, nur nicht leicht über Millionen.

Das Zuzählen. Hier werden zuerst im Kopfe höhere Zehner zu höheren Zehnern — Hunderter zu Hundertern, Hunderter zu Hundertern und Zehnern, Hunderter zu Hundertern, Zehnern und Einern, Hunderter und Zehner — und endlich Hunderter, Zehner und Einer zu Hundertern, Zehnern und Einern gezählt. In den letztern Fällen wird das Kind beim Rechnen im Kopfe schon nicht gut fertig, man unterstütze daher das Gedächtniß dadurch, daß man die Aufgabe auf die Tafel schreibt, jedoch noch dabei im Kopfe rechnen läßt. Da wo mehrere Zahlen zusammenzuzählen sind, gehe man zum Tafelrechnen über. Der Lehrer erkläre die Ausdrücke: Posten und Summe, und sage, daß man das Zuzählen von der rechten Hand beginnt — und warum? Er lasse am Anfange beim Zuzählen stets den Namen der Ordnung angeben, z. B. 345 + 412 + 926: 6 Einer und 2 Einer sind 8 Einer, 8 Einer und 5 Einer sind 13 Einer; 13 Einer machen 1 Zehner und 3 Einer, die 3 Einer schreibe ich unter die Einer, den Zehner nehme ich zu den Zehnern u. s. w. — Über Zehntausender gehe man nicht leicht hinaus! das gewöhnliche Leben hat es mit so hohen Ordnungen nicht leicht zu thun.

Das Abziehen. Ganz in der Ordnung wie beim Zuzählen verfahre der Lehrer beim Abziehen. Vom Borgen ist erst dann die Rede, wenn zum Tafelrechnen übergegangen wird. Um von 364 die Zahl 236 abzuziehen, ziehe ich erst 200, dann 30, endlich 6 ab. Bei größern Beispielen kann die Aufgabe wieder an die Tafel geschrieben werden. Beim Tafelrechnen sind die Namen der Zahlordnungen wieder genau anzugeben, weil sonst das Borgen rein mechanisch wäre. Probe bei der Subtraktion, bei der Addition! —

Auch hier kann man zu gleichbenannten Zahlen übergehen, und Beispiele aus dem Leben geben. Da beim Rechnen oft genug der verschiedenen Geldsorten erwähnt wird, so bringe man den Begriff von Geld bei, zeige die gangbarsten Münzsorten vor, auch Maaße und Gewichte, um die Kinder mit dem geselligen Verkehr bekannt zu machen. Der Lehrer lege sich, wenn die Schule keine gedruckten Rechentafeln hat, eine wohlgeordnete Sammlung der Art an, und trage die gefundenen Resultate zur schnellern Vergleichung in ein besonderes Buch.

Das Zuzählen und Abziehen in Verbindung. Immer wird zuerst im Kopfe das Leichtere, dann das Schwerere auf der Tafel gerechnet. Mehrfache Auflösung, je nachdem man von einem Posten, oder von der ganzen Summe abzieht, z. B. (365 + 290) — 180 oder 365 + (290 — 180). Viele Beispiele aus dem Leben etwa wie folgendes: Ein Herr hat 3 Vorwerke; auf dem ersten befinden sich 1260, auf dem zweiten 3400, auf dem dritten 970 Schafe; durch eine Krankheit kommen 264 um, 830 werden verkauft, wie viel bleiben noch?

Das Vielfachen. Die ersten Übungen bestehen darin, daß man mit den Grundzahlen die Zahlen 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 22, 24, 30, 32 vielfachen und in Reihefolgen aufschreiben läßt, so daß man das sogenannte große Einmaleins erhält. Es kann hierüber auch folgende Tafel aufgestellt werden:

1	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	22	24	30	32
2	22	24	26	28	30	32	34	36	38	40	44	48	60	64
3	33	36	39	42	45	48	51	54	57	60	66	72	90	96

u. s. w.

Sollte der Schüler die Produkte nicht leicht finden, so zerlege man den Multiplikand in Zehner und Einer, und vielfache allmälig, z. B. 9 × 19 = (9 × 10) + (9 + 9) 90 + 81 = 171 u. s. f. — Dann werden Zehner durch Zehner, Zehner und Einer durch Zehner, Hunderter durch Einer u. s. w. gevielfacht, wobei man die Aufgaben wieder auf die Tafel schreiben kann. Es wird, sobald die Sache zu schwierig kommt, zum Tafelrechnen übergegangen, um nicht unnöthig Zeit zu verlieren. Anfänglich müssen die Namen der Ordnungen noch beigefügt werden, da die Kinder mit rechtem Bewußtsein rechnen sollen.

Für's Schnellrechnen mögen hier noch einige Regeln stehen. Soll eine Zahl mit einer höhern Einheit gevielfacht werden, so werden ihr blos die Nullen derselben angehängt; soll mit 20, 30,

40 u. s. f. multiplizirt werden, so multiplizirt man nur mit 2, 3, 4, und hänge dem Vielfachen (Produkt) eine Null an. Sind beide Faktoren Einheiten einer höhern Ordnung, so werden nur die geltenden Ziffern multiplizirt, und die Summe den Nullen von beiden Faktoren wird angehängt. Ist der Vielfacher 9, 19 u. s. w., so nehme man dafür 10, 20 u. s. w., und ziehe die Grundzahl (Multiplikand) ab. — Ist der Vielfacher 31, 41, 51, so nehme man wieder 30, 40, 50 und addire die Grundzahl dazu. — Soll man mit 11 eine zweistellige Zahl multipliziren, so addire man die beiden Ziffern der Grundzahl zusammen, und setze die Summe zwischen die addirten Zahlen; übersteigt diese aber 9, so muß der entstehende Zehner zur Ziffer links genommen werden, z. B. $11 \times 63 = 693$, $11 \times 73 = 803$, $11 \times 84 = 924$. Soll man mit einem zweistelligen Vielfacher vorgehen, so kann man denselben auch in Faktoren zerfällen, und allmälig multipliziren. Können die Kinder bereits durch 2 theilen, so erleichtere man ihnen das Vielfachen mit 5: man lasse an den durch 2 getheilten Multiplikand eine Null, oder, so ein Rest bleibt, eine 5 anhängen. Auf ähnliche Weise verfährt man, wenn mit 25 oder mit 50 vervielfältigt werden soll: man theilt zuvor mit 4, oder mit 2, und hängt dem Produkte 2 Nullen an; blieb bei der Theilung durch 4 die Eins als Rest, so wird statt der beiden Nullen 25 u. s. f., bei der Theilung durch 2 aber 50 gesetzt.

Das Vielfachen in Verbindung mit Zuzählen und Abziehen. Es werden Beispiele der Art gelöset: 12. (90 + 30), 15. (80 — 35), (19. 20) + 18 (36 — 12) u. dgl. Aus dem Leben: Jemand hat einen monatlichen Gehalt von 36 Thlr., die Miethe beträgt jährlich 48 Thlr., Holz 25 Thlr., Unterhalt 120 Thlr.; auf sein Vergnügen verwendet er wöchentlich 2 Thlr. Wie viel bleibt ihm am Ende des Jahres?

Das Theilen. Zuerst im Kopfe das Theilen der Hunderter. Die Hälfte, das Drittel, das Sechstel von 400, 600, 800, 700, 500 — der Tausender: die Hälfte, das Drittel, das Viertel, das Zehntel von 8000, 12000, 20000, 16000 u. s. w. — der Zehner und Hunderter — der Tausender und Hunderter u. s. w. Sollen Hunderter, Zehner und Einer getheilt werden, dann wird man in den meisten Fällen zur Kreide oder zum Stifte greifen müssen. Hierbei beobachte man anfänglich das umständliche Verfahren, und lasse genau die Ordnungen der Zahlen angeben, um die Kinder zu überzeugen, daß das Dividiren, von den höchsten Stellen ausgehend, nur allmälig erfolgt, etwa in dieser Weise:

```
                                                ...242
3 : 726 = 200   3 : 726 = 2..   3 : 726 = 242   3 : 726 =
    600             6..             6
    126 = 40        12. = 4.        12
    120             12.             12           3 : 726
      6 =  2         6 =  2          6
      6              6               6            = 242
      "   242        "   242         "           3 : 726 = 242
```

```
24 : 322824 = 10000          24 : 322824 = 1 ....
     240000                       24 ....
      82824 = 3000                u. s. w.
      72000                   Probe durch Addition:
      10824 =  400                240000
       9600                        72000
       1224 =   50                  9600
       1200                         1200
         24 =    1                    24
         24   13451               322824
```

Man weise die Kinder auch darauf hin, daß man Divisor gegen Dividendus kürzen könne. Es ist nämlich für den Theil (Quotient) einerlei, ob ich mit dem ganzen Theiler (Divisor) in das Ganze (Dividend), oder mit dem halben Theiler in das halbe Ganze u. s. w. theile. Soll mir aber das Kürzen gut von Statten gehen, so muß ich es den Zahlen schnell ansehen, durch welche Zahl sie ohne Rest theilbar seien. Darum werde den Kindern gut eingeübt, wenn eine Zahl durch 2, 4, 8; durch 3, 6, 9; durch 5, 10, 25; durch 12, 15, 18, 36 theilbar ist. Über das Dividiren gehe der Lehrer ja nicht schnell hinweg, denn es verursacht den Kindern nicht wenig Schwierigkeiten. Probe bei der Division und Multiplikation.

Das Theilen in Verbindung mit Zuzählen und Abziehen. Hier werden Beispiele folgender Art berechnet: $\frac{64+76}{2}$, $\frac{560+310}{3}$, $\frac{888+424}{8}$, $\frac{1260-798}{2}$, $\frac{7600+9430}{10}$, $\frac{360-25}{12}$, $\frac{180+265}{9}$, $\frac{360}{60}+\frac{288}{18}$, $\frac{128}{8}-\frac{96}{12}$ u. dgl.

Verbindung des Theilens mit dem Vielfachen: 11 Ctnr. kosten 55 Thlr., was betragen 24 Ctnr.? 14 Klftr. gelten 56 Thlr., was kosten 348 Kl.? 5 Schock Leinwand werden mit 90 Thlr. bezahlt, wie theuer sind 2560 Schock? 18 Stämme Holz kosten 54 Thlr., wie hoch kommen 3852 Stämme? Wenn 13 Schfl. Weizen 65 Thlr. kosten, wie viel kosten 80 Schfl.? — Auch

können hier Beispiele gelesen und gerechnet werden, wie folgendes:
$\left(\frac{36-24}{2}\right) \times \frac{3\ (90 \times 6)}{12}$ d. h. die Hälfte des Unterschiedes zwischen 36 und 24 soll gevielfacht werden mit dem Zwölftel der 3fachen Summe von 90 und 6!

Das Vergleichen durch Theilzahlen. Einfache Theile. Suchen des Theiles: Wie heißt der 7. Theil von 42? Ein Achtel von 32 ist gleich welcher Zahl? Welche Zahl ist gleich einem Sechstel von 36? Der 4. Theil von 24 ist wie groß? Suchen des Ganzen: 4 ist $^1/_5$ von welcher Zahl? 8 ist $^1/_4$ von ? 9 ist gleich dem 3. Theil von ? Suchen der Theilgattung: 5 ist der wievielste Theil von 20 ? 6 ist was für ein Theil von 18 ?

Sind die Kinder im Vergleichen durch einfache Theile geübt, so geht man zu zusammengesetzten Theilen über. Wie heißen $^1/_4$, $^2/_4$, $^3/_4$ von 20. Der Lehrer veranschauliche dieses Suchen des Theiles mit Hülfe von Linien und Strichen. Dann folgen viele Aufgaben mit vollständiger Lösung, und endlich Reihefolgen: $^3/_5$. 30 = ? Lösung: $^1/_5$. 30 = 6, $^3/_5$. 30 = 3 × 6 = 18 u. s. w. $^1/_7$. 14 = 2, $^2/_7$. 14 = 4, $^3/_7$. 14 = 6 u. s. w. Man lasse hierauf das Ganze suchen: 12 ist $^2/_3$ von welcher Zahl? Antw. Wenn 12 zwei Drittel ist, dann beträgt $^1/_3$ sechs; beträgt $^1/_3$ sechs, dann ist das Ganze 3 × 6 = 18. Ferner: 30 = $^3/_5$. ?, 24 = $^3/_4$. ? 15 = $^5/_7$. ? Die Theilgattung: Was für ein Theil ist 5 von 7 ? Zwei ist was für ein Theil von 3? Was für ein Theil ist 12 von 18 ? Aufl. Ich suche die Zahl, die in beiden ohne Rest enthalten ist, das ist 6; 6 ist von 18 der dritte Theil, 12 aber ist 2 × 6; also ist 12 von 18 zweimal $^1/_3$ oder $^2/_3$. Oder: Ich vergleiche 12 und 18 mit 6, 12 = 2 × 6 und 18 = 3 × 6; soll ich nun 12 und 18 unter einander vergleichen, so ist dies eben soviel als wenn ich 2 × 6 mit 3 × 6 oder 2 mit 3 vergleiche; 2 ist $^2/_3$ von 3, also ist auch 12 $^2/_3$ von 18. Noch mehr Beispiele: 12 = ? . 32, 16 = ? . 56, 15 = ? . 18, 39 = ? . 65, 28 = ? . 112, 84 = ? . 140, 48 = ? . 80, 112 = ? . 144, 85 = . 119 u. s. w.

§. 57.

Das Rechnen mit ungleich benannten Zahlen.

Das Verwandeln höherer Sorten in niedrigere und umgekehrt. Leicht kann man den Kindern darthun, daß man höhere Sorten auf niedrigere durch das Vielfachen bringe, daß man

niedere Sorten in höhere durch's Enthaltensein oder Dividiren verwandle, und daß man Sorten, die sich nicht völlig ausgleichen, dadurch auf einander beziehe, daß man eine Mittelsorte zu Hülfe nehme, z. B. Thaler und Floren werden mit Hülfe des Silbergroschens auf einander bezogen, ähnlich Dukaten und Friedrichsd'or. Im letzteren Falle wird also das Resolviren und Reduziren zugleich angewendet. Vor allem muß hier die jedesmalige Reduktionszahl bekannt sein: 1 Wisp. = 2 Malter = 24 Schfl., 1 Mlt. = 12 Schfl., 1 Schfl. = 4 Viertel = 16 Metz., 1 Vrtl. = 4 Mtz. = 4 Mßl.; 1 Oxhoft = 3 Eimer, 1 Eim. = 2 Anker, 1 Ank. = 32 Quart. — 1 Eim. = 64 Oxt.; 1 Faß = 2 Tonnen, 1 Tonne = 4 Oehmchen, 1 Oehmchen = 32 Qrt. — 1 Ctr. = 5 Stein = 110 Pfd., 1 St. = 22 Pfd., 1 Pfd. = 32 Lth., 1 Lth. = 4 Quentchen. — 1 Schock = 60 Stück, 1 Mdl. = 15 St., 1 Dtzd. = 12 St.; 1 Schock = 60 Ellen. — 1 Ballen = 10 Rieß, 1 Rieß = 20 Buch, 1 Buch = 24 Bogen. — 1 Ruthe = 12 Fuß, 1 Fuß = 12 Zoll, 1 Zoll = 12 Linien, 1 □Rth. = 144 □Fuß, 1 □Fuß = 144 □Zoll, 1 □Zoll = 144 □Linien; 1 Kub.-Ruthe = 1728 Kub.-Fuß, 1 Kub.-Fuß = 1728 Kub.-Zoll. — 1 Jahr = 12 Mon., 1 Mon. = 30 Tage, 1 Tag = 24 Stund., 1 St. = 60 Min., 1 Min. = 60 Sek. — 1 Thlr. = 30 Sgr. = 24 Ggr. = 6 poln. Guld. = 3 preuß. Guld. = $1\frac{1}{2}$ schles. Guld., 1 poln. Guld. = 5 Sgr., 1 preuß. Guld. = 10 Sgr., 1 schles. Guld. = 20 Sgr., 1 rhein. Guld. = $17\frac{1}{2}$ Sgr., 1 Sgr. = 12 Pf., 1 Ggr. = 15 Pf., 1 Vierer = 4 Pf., 1 Dreier = 3 Pf. u. s. w.

Das Zuzählen. Beim Addiren ungleich benannter Zahlen lasse man wieder zuvörderst leichtere Beispiele im Kopfe auflösen, anfänglich nur zwei, dann drei Sorten zusammenzählen. Das Zuzählen im Kopfe wird gewöhnlich bei der höhern Sorte angefangen, um die vier oder sechs verschiedenen Zahlen bald auf drei oder fünf zu bringen, und um die schwierigern, nämlich die kleinern Sorten, besser ins Auge fassen zu können. Jedesmal wiederholen die Kinder die Aufgabe des Lehrers. Auch kann dieser das Exempel an die Schultafel schreiben, und dann im Kopfe rechnen lassen. — Beim Tafelrechnen, wo dem Gedächtnisse weniger zugemuthet wird, beginnt man natürlich bei der kleineren Sorte, um leichter und schneller reduziren zu können. Was übrigens im Kopfe reduzirt werden kann, und das wird größtentheils gehen, das werde auch ohne Anschreiben von Ziffern reduzirt.

Das Abziehen. Beim Subtrahiren im Kopfe werde entweder

der ganze Abzug (Subtrahend) von der größern Sorte der Vollzahl (Minuend) genommen, und die niederen Sorten der Vollzahl erst zum Rest gezählt, oder es werden nach und nach die Sorten des Abzugs von der jedesmaligen Vollzahl abgerechnet. Oft kann man sich die Arbeit erleichtern, daß man runde Zahlen zu bekommen sucht, z. B. statt 3 Thlr. 28 Sgr. nimmt man bald 4 Thlr. und berücksichtigt zuletzt die 2 Sgr. — Verbindung des Zuzählens mit dem Abziehen. Hierher gehören Ausgabe- und Einnahme-Rechnungen, Beispiele von Rechnungen mit erfolgenden Abschlagszahlungen, Ein- und Verkaufsrechnungen, Beispiele über Ansammlung und Consumtion von Lebensmitteln, von Futter u. s. w.

Das Vielfachen. Bei Multipliciren im Kopfe wird auch von der größern Sorte der Grundzahl ausgegangen, oft läßt sich diese leicht in einer einzigen Sorte angeben, z. B. Eine Elle Tuch kostet 3 Thlr. 28 Sgr. 6 Pf.; was kosten 5 Ellen? Aufl. (5 × 4 Thlr.) — (5 × 1 Sgr. 6 Pf.) = 19 Thlr. 22 Sgr. 6 Pf. — Beim Tafelrechnen ist es sehr förderlich, einen größern Faktor in kleinere zu zerfällen, und allmälig zu multipliciren, z. B. Ein Stamm Holz kostet 5 Thlr. 15 Sgr. 9 Pf.; w. v. kosten 36 Stämme? Aufl. [(5 Thlr. 15 Sgr. 9 Pf.) × 6] × 6 = (33 Thlr. 4 Sgr. 6 Pf.) × 6 = 198 Thlr. 27 Sgr. — Auch kann man zuweilen die Benennung der Faktoren umkehren, und dann ist das Reduciren leichter. Z. B.: Jemand braucht täglich 10 Sgr. zu seinem Unterhalte, w. v. in 1 Jahre? Antw. 365 × 10 = 10 × 365 Sgr. = 10 × 12 Thlr. 5 Sgr. = 120 Thlr. 50 Sgr. — 121 Thlr. 20 Sgr. —. Das Vielfachen in Verbindung mit dem Zuzählen und Abziehen. Beispiele aus dem Leben: Jemand kauft 390 Pfd. Waare; er bezahlt 120 Pfd., à 2 Thlr. 7 Sgr. 6 Pf., 98 Pfd. à 1 Thlr. 22 Sgr. 3 Pf., den Rest à Pfd. 1 Thlr. 15 Sgr. Wie viel kostet jede einzelne Sorte, wie viel die ganze Waare?

Das Dividiren. Hier wird stets von der höhern Sorte begonnen, die Reste werden auf niedere Sorten gebracht, und dann wird von Neuem dividirt. Im Kopfe lassen sich nur einfache Beispiele mit Sicherheit auflösen; Abkürzungen können auch nicht leicht vorgenommen werden. Man hüte sich durch Berechnung größerer Exempel die Kinder zu quälen, und die schöne Zeit zu vergeuden. — Das Dividiren als Enthaltensein werde hier durch viele Beispiele deutlich gemacht! — Das Theilen in Verbindung mit Zuzählen und Abziehen. Man nehme nur Rücksicht auf solche

Fälle, die im Leben vorkommen. Z. B.: Das aus einzelnen Posten bestehende Vermögen eines Verstorbenen werde, wie das in Inventarien geschieht, summirt; davon werden Schulden (Passiva) und Begräbnißkosten abgezogen; der Rest wird unter Legatarien und Erben, wie unter jene, so auch unter diese, zu gleichen Theilen vertheilt, u. dgl. m.

Das Dividiren in Verbindung mit Vielfachen. Hier verweile der Lehrer länger, da die entsprechenden Beispiele, welche sonst nur durch Hülfe der Regula de tri gelöst wurden, sehr bildend sind. 34 Schfl. kosten 40 Thlr. 24 Sgr.; was kosten 25 Schfl.? — 18 Klftr. Holz werden mit 39 Thlr. 18 Sgr. bezahlt; wie theuer kommen 52 Klftr.? Immer wird durch Division erst der Werth der Einheit gefunden, dann die verlangte Vielheit durch die Multipl. berechnet. Auch kann man oft Waare mit Waare, oder Geld mit Geld vergleichen, und dann die Arbeit abkürzen, z. B.: 36 Stämme kosten 40 Thlr. 18 Sgr.; was kosten 18 Stämme? Aufl. 18 Stämme sind von 36 Stämmen nur die Hälfte, also werden sie auch nur die Hälfte des Geldes kosten. — Um 26 Thlr. kauft man 50 Pfd., w. v. um 39 Thlr.? Aufl. Um 2×13 Thlr. erhält man 50 Pfd., dann bekömmt man um 1×13 Thlr. 25 Pfd., und somit um $39 = 3 \times 13$ Thlr. auch 3×25 Pfund $= 75$ Pfd.

Die Zeitberechnung. Als Vorübung werde in vielen einzelnen Aufgaben bestimmt, wie viele Zeit an einem gewissen Datum verflossen ist — und dann, welches Datum man schrieb, als eine gewisse Zeit vergangen war. Es kommen dann dreierlei Aufgaben zum Vorschein: 1) Aus dem Datum des Beginnens und dem Datum der Gegenwart oder des Vollendens wird die Zeitdauer gesucht, z. B.: Jemand wurde geboren 1802 den 5. September früh $^3/_4$ auf 11 Uhr, wie alt ist er heute? Aus dem Datum des Vollendens und der Zeitdauer wird das Datum des Beginnens (des Lebensanfanges) gesucht. Z. B.: Ein Krieg wurde beendet 1763 den 5. Oktober; er hatte 7 Jahr 4 Monate 19 Tage gedauert, wann hat er angefangen? 3) Aus dem Datum des Beginnens und aus der Zeitdauer wird das Datum des Vollendens berechnet, in welchem Falle man sich natürlich der Addition zur Auflösung bedient. Z. B.: Ein Gebäude wurde 1814 den 11. März begonnen, man hat darüber 6 Jahr 8 Monate 16 Tage unablässig gearbeitet, wann wurde es vollendet?

Die Raumberechnung. Die Begriffe: Linie, Fläche,

ebene Fläche, Quadrat oder Geviert, Viereck, Quadratzoll, Quadratfuß, Quadratruthe (als Maße aller übrigen Flächen) wird entwikkelt, und anschaulich gezeigt, daß man den Inhalt eines Viereckes findet, indem man Grundlinie mit Höhe, beim Quadrat also die Grundlinie mit sich selbst multiplicirt. Wie groß ist ein viereckiger Fußboden, dessen eine Seite 20 Fuß, und die andre 11 Fuß groß ist? — Um ein Dreieck zu berechnen, multiplicirt man wieder Grundlinie mit Höhe, und dividirt das Produkt durch 2. — Aus dem Flächenraum und der einen Ausmessung kann man leicht die andre Ausmessung bei Dreiecken und Vierecken finden; denn der Flächenraum erscheint als Produkt, die Ausmessungen erscheinen als Faktoren, im Produkte ist aber jeder Faktor so oft enthalten, als der andere Einheiten hat. Die Körper. Der Würfel als Maß der Körper, Inhalt der Würfel: Man multiplicire die Grundlinie zweimal mit sich selber. Ähnlich ist es mit der Säule, die in ihrer Grundfläche eine geradlinige regelmäß. vierseitige Figur hat. Hat der Körper ein rechtw. Dreieck zur Grundfläche, so muß man das Produkt aus Grundlinie (Breite), Tiefe und Höhe noch durch 2 dividiren, weil das Prisma die Hälfte der entsprechenden regelmäß. Säule ist. — Aus dem Inhalte und aus zwei Ausmessungen kann man die dritte finden.

Aufgaben: Wie groß ist der Flächeninhalt eines Geviertes, dessen Seite 3′ 2″ lang ist? Wie groß ist die Fläche eines Rechteckes, dessen eine Seite 2° 3′ 4″, und die andre 5° 6′ 7″ lang ist. Die Seite eines Rechteckes ist 8′, der Inhalt 34 Q.-F., wie groß ist die andere Seite? Die Grundlinie eines Dreiecks ist 5° 4′ 6″, und die Höhe 3′ 7″, w. v. beträgt der Inhalt? Der Inhalt eines Dreieckes ist □ 55° 7′ 8″, die Höhe 5′ 3″; wie groß ist die Grundlinie? — Ein Haufen Holz ist 6′ hoch, 9′ lang, 8′ breit: w. v. Kubikinhalt besitzt er? Ein steinerner Pfeiler hat 330 Kubikfuß Inhalt, die Breite beträgt 6′, die Länge 5′, wie groß ist die Höhe? Man wende nun diese Berechnung fleißig auf Vorkommnisse des Lebens an, z. B. Ein Gemüsegarten ist 22° lang, und 12° 6′ breit; er soll mit Bäumen besetzt werden à 10 Sgr., so daß auf 4 Quadratfuß ein Baum kommt; wie theuer wird die Anlage sein?

Anmerk. Das Weitere über die Raumgrößen und ihre Berechnung siehe unten beim Lehrgange in der Formlehre.

§. 58.

Das Rechnen mit Brüchen in reinen und gleichbenannten Zahlen.

Vorbegriffe. Wie entsteht ein Bruch? Was ist ein Bruch? Wie viele Vorstellungen kommen beim Bruche vor? Was giebt der Nenner an? Was thut der Zähler? Wie bezeichnet man die Brüche? — Der Lehrer bediene sich als Veranschaulichungsmittel gerader Linien oder auch mehrer Quadrate. Es kann nicht schwer fallen, den Kindern den richtigen Begriff des Bruches beizubringen, da sie schon mit Brüchen zu thun gehabt haben, ohne es gerade zu wissen. Es kommt daher hier nur darauf an, schon Bekanntes zum Bewußtsein zu bringen.

Eintheilung der Brüche. Stammbrüche und abgeleitete Brüche — eigentliche und uneigentliche — ächte und unächte — einfache und zusammengesetzte $\left(\frac{\frac{3}{4}}{5}, \frac{3}{\frac{4}{5}}, \frac{\frac{3}{4}}{\frac{5}{6}}\right)$, gleichnamige und ungleichnamige Brüche — gemischte Zahlen und reine Brüche.

Das Verwandeln. Es werden Ganze in uneigentliche Brüche verwandelt, und darüber Reihenfolgen aufgestellt: $1 = {}^6/_6$, $2 = {}^{12}/_6$, $3 = {}^{18}/_6$; $1 = {}^8/_8$, $2 = {}^{16}/_8$, $3 = {}^{24}/_8$; $1 = {}^{15}/_{15}$, $2 = {}^{30}/_{15}$ u. s. w. $10 = {}^{20}/_2 = {}^{30}/_3 = {}^{40}/_4$ u. s. w. $12 = {}^{48}/_4 = {}^{60}/_5 = {}^{72}/_6 = {}^{84}/_7$ u. s. f. — Dann werden gemischte Zahlen in reine Brüche verwandelt, und Reihenfolge aufgeschrieben: $3^4/_5 = {}^{19}/_5$, $4^4/_5 = {}^{24}/_5$, $5^4/_5 = {}^{29}/_5$; $1^1/_7 = {}^8/_7$, $2^2/_7 = {}^{16}/_7$, $3^3/_7 = {}^{24}/_7$ u. s. w. Hierauf lasse man unächte und uneigentliche Brüche in gemischte Zahlen und in Ganze verwandeln: ${}^{15}/_5 = 3$, ${}^{16}/_5 = 3^1/_5$, ${}^{17}/_5 = 3^2/_5$; ${}^7/_4 = 1^3/_4$, ${}^8/_4 = 2$, ${}^9/_4 = 2^1/_4$ u. s. w. Daß hier überall viele Beispiele außer der Reihe und im Kopfe von den Kindern gerechnet werden, versteht sich von selbst.

Verwandlung der Form der Brüche. Der Lehrer entwickele den Satz: Wenn man Zähler und Nenner eines Bruches mit derselben Zahl vielfacht, so bleibt der Werth desselben ungeändert. Dies werde *in und außer der* Reihe wohl eingeübt. ${}^1/_2 = {}^2/_4$, ${}^1/_3 = {}^2/_6$, ${}^3/_4 = {}^6/_8 = {}^9/_{12} = {}^{12}/_{16}$ u. s. w. ${}^1/_3 = {}^2/_6 = {}^3/_9 = {}^4/_{12} = {}^5/_{15}$ u. s. f. ${}^5/_6 = \frac{?}{24}$, ${}^3/_5 = \frac{?}{30}$, ${}^2/_3 = \frac{8}{?}$, ${}^3/_5 = \frac{9}{?}$, ${}^1/_4 = \frac{8}{?}$. Gelesen werden die letzten Ausdrücke: ${}^5/_6$ sind wie viel Vierundzwanzigstel? ${}^3/_5$ w. v. Dreißigstel? ${}^2/_3$ sind gleich 8 andern Theilen, was für Theile sind das? ${}^3/_5$ gleich 9 andern Theilen, was

für Theile sind es? — Das Kürzen oder Heben: Erst wird anschaulich gemacht: a) Wie viel mal kleiner der Zähler, so viel mal kleiner der Bruch; b) wie viel mal kleiner der Nenner, so viel mal größer der Bruch; c) bei gleichvielmaliger Verkleinerung des Zählers und Nenners bleibt der Werth unverändert. Nun die Erklärung: Einen Bruch, unbeschadet seines Werthes, in kleinern Zahlen ausdrücken, nennt man den Bruch heben oder kürzen. Der Lehrer lasse fleißig den Beweis führen, daß der gekürzte Bruch dem ungekürzten gleich sei, und belehre über den Zweck des Kürzens. — Recht viele Beispiele!

Verwandlung ungleichnamiger Brüche in gleichnamige. Worin kommen Halbe und Drittel, Halbe und Fünftel, Halbe und Siebentel zusammen? Worin Drittel und Viertel, Drittel und Fünftel, Viertel und Fünftel, Fünftel und Sechstel u. s. w.? (Hier wird der gemeinschaftliche Nenner nur gefunden, wenn man die Nenner der vorhandenen Brüche vielfacht.) — Worin kommen Halbe und Viertel, Halbe und Sechstel, Drittel und Sechstel, Viertel und Achtel, Viertel und Zwölftel u. s. f. zusammen? (Hier ist der größere Nenner selbst der gemeinschaftliche, weil der kleinere in ihm aufgeht.) — Worin kommen Viertel und Sechstel, Neuntel und Zwölftel, Sechzehntel und Zwanzigstel, Zehntel und Funfzehntel, Vierundzwanzigstel und Dreißigstel zusammen? (Haben die ungleichen Nenner einen gemeinschaftlichen Theiler, so dividire man damit in den größern, und mit dem Quotus multiplicire man den kleinern; das Produkt ist der gemeinschaftliche Nenner.) Nun viele Beispiele: $1/2$, $2/3$, $4/5$ — $1/3$, $5/6$, $3/4$, $7/12$ — $2/5$, $7/9$, $1/3$, $3/10$ — $1/2$, $5/16$, $13/24$, $7/12$, $5/6$, $3/8$, $1/4$, $5/48$, $7/32$ sollen gleichnamig gemacht werden. Die einfachste Weise des Gleichnamigmachens ergiebt sich aus folgendem Ansatze, wo die einzelnen Nenner in die kleinsten Faktoren zerlegt, und alle zur Bildung des Hauptnenners nicht nöthigen gestrichen sind:

2	16	24	12	6	8	4	48	32
2	2.2.2.2	2.2.2.3	2.2.3	2.3	2.2.2	2 2	2.2.2.2.3	2.2.2.2.2

Es bleiben somit 3.2.2.2.2.2 = 96, welches der Hauptnenner ist.

Das Vergleichen. Um wie viel ist $2/3$, $5/6$, $7/9$, $3/4$ kleiner — und: $9/6$, $7/5$, $13/11$ größer als 1? — Vergleichet: $1/8$, $1/7$, $1/4$, $1/10$, $1/8$, $1/5$, $1/14$, vergleichet $3/7$, $1/7$, $2/7$, $4/7$, $6/7$, $5/7$! Vergleichet $3/4$ und $5/6$, $7/8$ und $6/7$, $9/10$ und $1/2$, $11/12$ und $2/3$, $4/9$ und $4/8$, $3/15$ und $7/15$ u. s. w., und gebet an, um wie viel jeder Bruch größer oder kleiner ist als der andere mit ihm verglichene.

Zum Schlusse der Vorübungen noch die Bemerkung: Jeden Bruch kann man als einen Theil von seinem Zähler ansehen; $^{5}/_{7}$ heißt freilich $5 \times {}^{1}/_{7}$, es kann aber auch heißen $^{1}/_{7}$ von 5, so daß jeder Bruch eine angedeutete Division — und ein ächter Bruch ein Quotient wäre, der noch nicht 1 betrüge. — Bleibt beim Theilen ganzer Zahlen ein Rest, so ist dieser der Zähler eines ächten Bruches, der den Divisor zum Nenner hat. Jede Aufgabe des Theilens kann man bruchweise ausdrücken: der Dividendus wird zum Zähler, der Divisor zum Nenner gemacht. Jeden Bruch kann man als eine Aufgabe fürs Theilen betrachten: der Zähler soll durch den Nenner getheilt werden.

Das Zuzählen. Das Zuzählen gleichnamiger Brüche: $^{7}/_{16} + {}^{5}/_{16}$, $^{13}/_{24} + {}^{9}/_{24} + {}^{2}/_{24} + {}^{11}/_{24}$ u. s. f. Das Zuzählen ungleichnamiger Brüche: $^{5}/_{6} + {}^{3}/_{7}$, $^{2}/_{3} + {}^{4}/_{5} + {}^{1}/_{2}$, $^{5}/_{6} + {}^{3}/_{5} + {}^{2}/_{11}$ u. s. w.; $^{3}/_{4}$, $^{7}/_{8}$, $^{1}/_{4}$, $^{1}/_{2}$, $^{5}/_{16}$ u. dgl.; $^{4}/_{15}$, $^{3}/_{5}$, $^{1}/_{6}$, $^{7}/_{10}$, $^{11}/_{30}$, $^{3}/_{4}$, $^{2}/_{3}$, $^{5}/_{12}$; $^{4}/_{9}$, $^{3}/_{5}$, $^{1}/_{2}$, $^{7}/_{10}$ u. s. f. Brüche und gemischte Zahlen: $^{4}/_{5}$, $2^{1}/_{2}$, $6^{5}/_{6}$, $^{3}/_{10}$, $^{7}/_{24}$, $^{3}/_{5}$, $^{7}/_{12}$ Thlr. u. s. w. Gemischte Zahlen und gemischte Zahlen: $9^{4}/_{7}$, $120^{13}/_{21}$, $136^{11}/_{14}$, $20^{15}/_{28}$ Ctr. — Man hüte sich, Brüche zu geben, welche nur mit Hülfe eines sehr großen gemeinsamen Nenners zusammengezählt werden können; man vermeide es, mit Siebenteln von Thalern, mit Pfenningbrüchen und dergleichen Unmöglichkeiten die Kinder zu ermüden. Nur aufs Leben gesehen!

Das Abziehen. Hier kommt dieselbe Folge der Uebungen vor wie beim Zuzählen, nur ist der Fall zu bemerken, wo bei den Ganzen geborgt werden muß; dann wird die geborgte Einheit gerade in solche Theile verwandelt als sie dem Rechnenden zuträglich sind. Die Aufgaben werden stets, so lange es geht, mündlich berechnet. *Verbindung des Zuzählens und Abziehens:* $(4^{2}/_{3} + 5^{1}/_{2} + 7^{2}/_{5}) - (2^{3}/_{4} + 1^{1}/_{2} + 3^{5}/_{8})$. Jemand nimmt ein $45^{3}/_{4}$, $60^{1}/_{2}$, $19^{2}/_{3}$ Thlr., er gibt aus $12^{5}/_{6}$, $24^{3}/_{8}$, $9^{7}/_{10}$ Thlr.; wie viel bleibt ihm? u. a. m.

Das Vielfachen. Brüche durch ganze Zahlen $^{3}/_{4} \times 5 = {}^{15}/_{4} = 3^{3}/_{4}$; $^{5}/_{21} \times 7 = {}^{35}/_{21} = {}^{5}/_{3} = 1^{2}/_{3}$. — *Ganze Zahlen durch Brüche:* $45 \times {}^{5}/_{9}$! Dies heißt eigentlich: es soll 5 mal der 9. Theil von 45 gesucht werden. Der 9. Theil von 45 ist 5, dies 5 mal genommen gibt 25. Es wird somit, wenn der Vielfacher ein Bruch ist, mit dem Nenner dividirt, und mit dem Zähler (der eigentlichen Zahl) multiplicirt: geht die Division mit dem Nenner im Multiplicand auf, so wird stets zuerst dividirt, im ent-

gegengesetzten Falle aber multiplicirt man lieber zuvor, und dividirt dann das erhaltene Produkt mit dem Nenner, z. B.: $8 \times {}^3/_7 = 7 : 8 \times 3 = 3\,{}^3/_7$. Das Vielfachen gemischter Zahlen durch Ganze; $12\,{}^3/_4 \times 5 = (12 \times 5) + ({}^3/_4 \times 5) = 60 + {}^{15}/_4 = 60 + 3\,{}^3/_4 = 63\,{}^3/_4$. — Das Vielfachen der Ganzen durch gemischte Zahlen: $36 \times 5\,{}^1/_3 = (36 \times {}^{16}/_3) = ({}^{36}/_3 \times 16) = 12 \times 16 = 192$. Entsteht nicht ein zu unförmlicher Bruch, so verwandle man die gemischte Zahl in einen reinen Bruch, und multiplicire mit dem Zähler und dividire mit dem Nenner. Anders wäre es in folgendem Falle $64 \times 10\,{}^5/_8 = (64 \times 10) + (64 \times {}^5/_8) = 640 + 40 = 680$. Hier ist offenbar das allmälige Multipliciren vorzuziehen. — Brüche durch Brüche: ${}^6/_7 \times {}^2/_3 = 2$ mal der dritte Theil von ${}^6/_7$ d. i. $2 \times {}^2/_7 = {}^4/_7$. Diese ${}^4/_7$ erhielt man auch, wenn man Zähler durch Zähler, und Nenner durch Nenner multiplicirte, und dann abkürzte, daher die gewöhnliche Regel für diesen Fall. — Das Vielfachen gemischter Zahlen durch Bruchzahlen: $192\,{}^6/_7 \times {}^2/_3 = 2$ mal dem dritten Theile von $192\,{}^6/_7 = 2 \times 64\,{}^2/_7 = 128\,{}^4/_7$. In den meisten Fällen wird aber die Multiplikation mit dem Zähler des Vielfachers, und dann erst die Division durch den Nenner vorgenommen werden müssen, z. B.: $35\,{}^3/_4 \times {}^5/_6 =$ dem 6. Theile von $5 \times 35\,{}^3/_4$ oder von $178\,{}^3/_4 = 29\,{}^{19}/_{24}$; daß hier die Division am Bruche durch 6 vorgenommen wird, indem man den Nenner multiplicirt, kann aus dem Frühern leicht bewiesen werden. Werden übrigens die Brüche nicht zu unförmlich, so dürfte wol auch eine Verwandlung der gemischten Zahl vorgenommen und dann so verfahren werden, als habe man Brüche mit Brüchen zu vielfachen, was auch dann vorkommt, wenn man Brüche durch gemischte Zahlen vielfacht: ${}^5/_6 \times 2\,{}^3/_4 = {}^5/_6 \times {}^{11}/_4 = {}^{55}/_{24} = 2\,{}^7/_{24}$. Gemischte Zahlen durch gemischte: $5\,{}^3/_4 \times 7\,{}^1/_2 = {}^{23}/_4 \times {}^{15}/_2 = {}^{345}/_8 = 43\,{}^1/_8$, oder: $5\,{}^3/_4 \times 7\,{}^1/_2 = (5 \times 7) + (5 \times {}^1/_2) + ({}^3/_4 \times 7) + ({}^3/_4 \times {}^1/_2) = 35 + 2\,{}^1/_2 + 5\,{}^1/_4 + {}^3/_8 = 42 + ({}^4/_8 + {}^2/_8 + {}^3/_8) = 42 + {}^9/_8 = 43\,{}^1/_8$. Die letztere Berechnung scheint umständlicher, und man wird wenigstens den Multiplicator in einen reinen Bruch verwandeln, sobald der reine Bruch des Multiplikandus zu groß wäre. — Verbindung des Vielfachens mit dem Zuzählen und Abziehen: $3 \times ({}^4/_5 + {}^7/_{10})$, $6 \times ({}^5/_9 - {}^1/_3)$, $({}^3/_4 \,.\, 8) + ({}^2/_5 \,.\, 15)$, $(16 \,.\, {}^3/_4) - (24 \,.\, {}^3/_8)$, $({}^5/_6 \times {}^3/_4) \,.\, ({}^2/_3 \times {}^5/_9)$, $({}^9/_{11} - {}^1/_6) \,.\, ({}^3/_4 - {}^7/_{16})$ u. dgl.

Das Dividiren. Theilen der Brüche durch ganze Zahlen: $3 : {}^6/_7 = {}^2/_7$, $5 : {}^{15}/_{16} = {}^3/_{16}$; $5 : {}^7/_9 = 5 : {}^{35}/_{45} = {}^7/_{45}$,

ich verwandle nämlich den Bruch in einen solchen, dessen Zähler ohne Rest durch 5 theilbar ist; daher die kurze Regel: Geht der Divisor nicht ohne Rest im Zähler auf, so multipl. man den Nenner; denn so viel mal der Nenner größer wird, so viel mal kleinere Theile erhält man, und so viel mal wird der Werth des Bruches vermindert. *Gemischte Zahlen durch Ganze:* $6 : 12^{18}/_{19} = 2^{3}/_{19}$ $8 : 11^{2}/_{3} = 8 : (8 + 3^{2}/_{3}) = 1 + {}^{11}/_{24} = 1^{11}/_{24}$, $5 : 2^{6}/_{7} = 5 : {}^{20}/_{7} = {}^{4}/_{7}$. *Brüche durch Brüche:* ${}^{2}/_{5} : {}^{29}/_{30}$. Dies kann keinen anderen Sinn haben als: Wie oft sind ${}^{2}/_{5}$ in ${}^{29}/_{30}$ enthalten? Nun macht man die Brüche gleichnamig: ${}^{12}/_{30} : {}^{29}/_{30} = 12 : 29 = 2^{5}/_{12}$. Dieses Facit erhält man auch durch das sogenannte Multipliciren übers Kreuz. *Ganze Zahlen durch Brüche:* ${}^{4}/_{5} : 12 = {}^{4}/_{5} : {}^{60}/_{5} = 4 : 60 = 15$. Kurz: Man dividire mit dem Zähler des Divisors und multiplicire mit dem Nenner. Auch hier ist das Dividiren ein Enthaltensein. Ich dividire also, indem ich die Ganzen zu Fünfeln mache und nun sehe, wie oft ${}^{4}/_{5}$ enthalten sind in ${}^{60}/_{5}$, oder indem ich den Zähler des Divisors als eine ganze Zahl annehme. Dividire ich nun mit einem 5mal zu großen Divisor, dann ist der Quotus 5 mal zu klein, ich muß daher mit dem Nenner des Zählers noch vielfachen. *Dividiren gemischter Zahlen durch Bruchzahlen:* ${}^{2}/_{3} : 18^{1}/_{2} = {}^{2}/_{3} : {}^{37}/_{2} = {}^{4}/_{6} : {}^{111}/_{6} = 4 : 111 = 27^{3}/_{4}$ oder ${}^{2}/_{3} : 18^{1}/_{2} = 3.\left(\frac{18\,{}^{1}/_{2}}{2}\right) = 3.(9^{1}/_{4}) = 27^{3}/_{4}$. *Das Dividiren ganzer, gebrochener und gemischter Zahlen durch gemischte Zahlen.* Der in einer gemischten Zahl ausgedrückte Divisor muß stets in einen reinen Bruch verwandelt werden, so daß dann der Fall eintritt, wo mit einem Bruche gevielfacht wird. Viele Beispiele. *Das Theilen in Verbindung mit den andern Rechnungsarten:* $\frac{{}^{3}/_{4} + 1^{5}/_{6} + 2^{7}/_{24}}{3}$, $\frac{{}^{15}/_{16} - {}^{7}/_{16}}{4}$, $\frac{18^{1}/_{2} -}{4}$

$\frac{12^{6}/_{7}}{9}$, $\frac{6 \times ({}^{2}/_{3} + {}^{5}/_{6})}{2} = {}^{6}/_{2} \times ({}^{2}/_{3} + {}^{5}/_{6})$ u. s. w.

Aus der Betrachtung der vier Spezies mit Brüchen, dürften sich folgende allgemeine, leicht behaltliche Regeln ergeben: Da die eigentliche Zahl des Bruches der Zähler ist, so werden daher auch alle Rechnungen mit ihm vorgenommen. Beim Addiren werden die Zähler addirt, beim Subtrahiren subtrahirt, beim Multipliciren werden sie multiplicirt, oder es wird mit ihnen multiplicirt, beim Dividiren wird mit ihnen — oder sie werden dividirt. Die Nenner beim Addiren und Subtrahiren bleiben unverändert; beim

Multipliciren und Dividiren geschieht mit oder an ihnen das Gegentheil von der an den Zählern oder durch die Zähler vollzogenen Thätigkeit. Denn wenn ich beim Vielfachen mit einem Bruche mit dem Zähler vielfache, dann vielfache ich mit einer ganzen Zahl und das Produkt ist dann um so viel mal zu groß, als der Nenner des Multiplikators anzeigt; also muß mit dem Nenner dividirt werden. Ähnlich ist es beim Dividiren, wie kurz zuvor gezeigt worden.

§. 59.

Das Bruchrechnen mit ungleich benannten Zahlen.

Verwandlung der Sorten in einander: Resolviren: $^4/_5$, $^5/_6$, $^7/_{10}$, $^3/_{10}$, $^2/_3$, $^{11}/_{15}$, $^{13}/_{15}$, $^{17}/_{30}$ Thlr., w. v. Sgr.? $^1/_4$, $^1/_3$, $^1/_6$, $^1/_8$, $^1/_{12}$, $^1/_{24}$, $^3/_4$, $^2/_3$, $^5/_6$, $^3/_8$, $^5/_8$, $^5/_{12}$, $^7/_{12}$, $^{13}/_{24}$, $^{17}/_{24}$ Thlr., w. v. Ggr.? $^1/_2$, $^1/_3$, $^2/_3$, $^1/_6$, $^1/_4$, $^5/_6$, $^3/_4$ Thlr., w. v. Viergroschenstücke? $^1/_8$, $^3/_8$, $^5/_8$, $^7/_8$, $^1/_2$, $^1/_4$, $^3/_4$, $^1/_3$, $^2/_3$, $^1/_{16}$, $^{11}/_{16}$, $^{15}/_{16}$, $^{13}/_{32}$, $^{19}/_{32}$ Pfd., w. v. Lth.? $^1/_2$, $^1/_4$, $^1/_5$, $^2/_5$, $^3/_5$, $^4/_5$, $^3/_4$, $^7/_{30}$, $^{11}/_{15}$, $^{17}/_{30}$ Schock, w. v. Stück oder Ellen? Reduciren: 3, 4, 2, 10, 8, 9 Pf., w. v. in Sgr., w. v. in Thalern? 8, 12, 4, 16, 20, 22, 6 Bogen sind w. v. Buch? 22, 10, 30, 50, 44, 66, 77, 90, 100 Pfd. sind w. v. Ctr.? 39 Wochen 15 Tage 12 Stunden 30 Min. sind welcher Theil vom Jahre? u. s. f. Reduciren und Resolviren vereinigt: $16^1/_2$ Ggr. sind w. v. Sgr.? — $25^3/_4$ Sgr. sind w. v. Ggr.? 14 Ggr. sind w. v. Sgr.? $12^1/_2$ Dukaten sind w. v. Friedrichsd'or? $62^1/_3$ Thlr. sind w. v. schles. Gld.? 50 Gld. sind w. v. schles. Thaler?

Das Zusammenzählen: 3 Thlr $16^1/_2$ Sgr. + $19^3/_4$ Sgr. + $5^1/_3$ Thlr. betragen wie viel? 2 Ctr. $11^3/_8$ Pfd. + $3^1/_2$ Stein + $11^3/_5$ Ctr. + 9 Ctr. $5^1/_4$ Pfd. + $25^{11}/_{16}$ Pfd. machen wie viel aus? Bei allen ähnlichen Fällen richtet man entweder zuvor die Posten ein, oder man bringt erst zuletzt die Summe in Ordnung. Das Abziehen. 50 Thlr. $6^1/_2$ Sgr. — 3 Thlr. $4^3/_4$ Sgr. als Reihenfolge; recht viele Beispiele aus dem Leben! Verbindung des Zuzählens und Abziehens. Ein Kaufmann hat vorräthig 25 Ball. 8 Rß. $10^5/_6$ Buch; er verkauft davon 3 Ball. 4 Rß. 5 Bch. 20 Bog., dann wieder 2 Bll. $5^3/_{10}$ Rß., endlich 15 Bll. 2 Rß. $5^3/_8$ Buch; w. v. bleibt noch Vorrath?

Das Vielfachen. Ein Kaufmann verkauft einen Monat hindurch jeden Tag 12 Ctr. 3 St. $20^7/_8$ Pfd.; w. v. beträgt dies im ganzen Monate? 1 Schfl. kostet 3 Thlr. $5^5/_6$ Sgr.; w. v. kosten dann $^3/_5$ Schfl.? Für einen Friedrichsd'or muß man $5^2/_3$ Thlr.

bezahlen, w. v. für $38\frac{1}{2}$ Frd'or.? u. s. w. Das Vielfachen in Verbindung mit Zuzählen und Abziehen. Ein Fabrikherr hat die Woche hindurch $2060\frac{3}{5}$ Thlr. eingenommen; er hat am Ende der Woche 120 Personen zu bezahlen: 5 Werkmeister, jeden mit $3\frac{1}{2}$ Thlr., 50 Gesellen, von denen 30 jeder $1\frac{3}{4}$ Thlr. und 20 jeder $2\frac{7}{12}$ Thlr. erhalten; die übrigen sind Tagearbeiter und bekommen jeder $\frac{4}{5}$ Thlr. Wie viel bleibt dem Herrn von der Einnahme?

Das Theilen. 6 Händler erstehen $120\frac{3}{4}$ Schock Leinewand und theilen sich darein; w. v. erhält Jeder? 5 Kaufleute theilen sich so in 122 Ctr. $32\frac{5}{8}$ Pfd., daß **A** $\frac{1}{4}$, **B** $\frac{5}{12}$, **C** $\frac{1}{12}$, **D** $\frac{1}{6}$ und **E** das Uebrige erhält, w. v. bekommt jeder? Das Theilen in Verbindung mit Zuzählen und Abziehen. Jemand kauft vielerlei Waare: $16\frac{1}{2}$ Pfd. für $28\frac{3}{4}$ Thlr., $18\frac{5}{6}$ Pfd. für $32\frac{1}{3}$ Thlr., $20\frac{7}{8}$ Pfd. für $30\frac{5}{6}$ Thlr., $44\frac{3}{16}$ Pfd. für 48 Thlr. Wie theuer ist das Pfd. von jeder Sorte? Wie theuer im Durchschnitte? Hat er Gewinn oder Verlust, wenn er das Pfd. im Durchschnitte zu $1\frac{7}{12}$ Thlr. verkauft, und wie viel beträgt Gewinn oder Verlust im Ganzen?

Theilen in Verbindung mit Vielfachen (Regula de tri). $2\frac{3}{4}$ Pfd. kosten $6\frac{2}{3}$ Thlr.; w. v. kosten $19\frac{1}{2}$ Pfd.

Aufl. $2\frac{3}{4}$ Pfd. $6\frac{2}{3}$ Thlr. $19\frac{1}{2}$ Pfd. ? Thlr.

$\frac{11}{4}$ — $\frac{20}{3}$

$\frac{1}{4}$ — $\frac{20}{33}$

1 — $\frac{80}{33} = 2\frac{14}{33}$

19 — $46\frac{2}{33}$

$\frac{1}{2} = \frac{2}{4}$ Pfd. — $1\frac{7}{33}$

$19\frac{1}{2}$ — $46\frac{2}{33} + 1\frac{7}{33} = 47\frac{3}{11}$.

---

2. Aufl. $\frac{11}{4}$ — $\frac{20}{3}$ Thlr. — $\frac{39}{2}$ Pfd. ? Thlr.

Pf. $\frac{11}{4}$ —

$\frac{1}{4}$ —

$\frac{1}{2}$ —

$\frac{39}{2}$ —

$$\frac{20.\ 2.\ 39 \text{ Thlr.}}{3.\ 11.} = \frac{20.\ 2.\ 13}{11} = 47\tfrac{3}{11} \text{ Thlr.}$$

Auf ähnliche Weise berechne man folgende Beispiele: **O** kauft $2\frac{7}{10}$ Ctr. für $950\frac{2}{15}$ Thlr., wie theuer sind 6 Loth? 8 Pfd. Zucker kosten $3\frac{1}{5}$ Thlr., w. v. kosten 15 Pfd.? (6 Thlr.) Für $\frac{1}{10}$ Thlr. bekommt man 7 Loth; w. v. für $\frac{4}{5}$ Thlr.? (1 Pfd. 24 Lth.) Für $\frac{4}{15}$ Thlr. bekommt man 11 Loth; w. v. für $1\frac{13}{15}$ Thlr.? (2 Pfd. 13 Lth.) Wie viel hätten 12 Arbeiter verdient, wenn 8 Arbeiter

$5\frac{7}{15}$ Thlr. verdienten? (8 Thlr. 6 Sgr.) Wie viel hätten 14 Arbeiter verdient, wenn 6 Arbeiter $7\frac{3}{5}$ Thlr. erhalten. — Oft kann man sich durch Vergleichung helfen, wie in folgendem Beispiele: 14 Klafter Holz kosten 66 Thlr. $17\frac{1}{3}$ Sgr.; wie viel kosten 84 Klaftern?

14 Klftr. 66 Thlr. $17\frac{1}{2}$ Sgr. 84 Klftr. ? Thlr.

Aufl. 1 × 14 Klftr. 66 Thlr. $17\frac{1}{2}$ Sgr.

6 × 14 — 6(66 Thlr. $17\frac{1}{3}$ Sgr.) = 399 Thlr. 14 Sgr.

Noch ein anderes: Um $\frac{2}{5}$ Schock junger Bäume zu pflanzen, braucht ein Mann 7 Stunden Zeit; wie lange bringt er mit 8 Schock zu? Wenn er bei $\frac{2}{5}$ Schock 7 Stunden braucht, so bedarf er bei 8 Schock, die $\frac{40}{5}$ also 20 mal mehr sind, auch 20 mal mehr Zeit, nämlich 140 Stunden.

Einfache Berechnung der Regula multiplex. 8 Arbeiter haben in 5 Wochen 700 Ellen Leinwand gewebt; wie viel Ellen würden hiernach 12 Arbeiter in 4 Wochen weben? Aufl. Die Hauptsache ist zu wissen, was 1 × 4 Arbeiter in einer Woche verfertigen.

8 = 2 × 4	Arb.	5	W.	— 700 Ell.
1 × 4	„	5	„	— $\frac{700}{2} = 350$
1 × 4	„	1	„	— $\frac{350}{5} = 70$
12 = 3 × 4	„	1	„	— 3 × 70 = 210
3 × 4	„	4	„	— 4 × 210 = 840.

Oder:

8 Arb. 5 W. —
1 „ 5 „ —
1 „ 1 „ —
12 „ 1 „ —
12 „ 4 „ —

$$\frac{700.\ 12.\ 4}{8.\ 5} = 140.\ 6 = 840$$

Das so in Bruchform dargestellte Facit läßt sich kürzen. Noch andere Beispiele: Für 3 Ctr. gebe ich auf 8 Meil. 2 Thlr.; w. v. muß ich für 7 Ctr. auf 12 Meilen geben? (7 Thlr.) Wie lange hacken 5 Mann über 8 Klftr. Holz, wenn 3 Mann täglich 2 Klftr. klein hauen? ($2\frac{2}{5}$ Tage). Wenn 3 Oefen in 6 Mon. mit 9 Klftr. Holz geheizt werden; wie lange reicht man mit 30 Klftr. für 5 Oefen? (12 Mon.) Wenn 12 Arb. in 5 Tagen einen Graben von 50′ Länge zu Stande bringen, w. v. Arbeiter sind nöthig zu einem 60′ langen Graben, der in 3 Tagen fertig werden soll? (24 Arb.)

Beispiele wie folgendes: 10 Tuchmacher, welche 4 Wochen lang, in jeder Woche 5 Tage, und täglich 10 Stunden arbeiten,

haben 50 Stück Tuch, jedes 40 Ellen lang und $1\frac{1}{4}$ Elle breit, verfertigt; w. v. Stück Tuch zu 50 Ell. lang und $1\frac{1}{2}$ Ell. breit, werden 18 Weber verfertigen, wenn sie 10 Wochen lang, jede Woche 6 Tage, und jeden Tag 12 Stunden arbeiten — können in Bezug auf die Zahl ihrer Glieder zusammen gezogen werden:

10 Arb.	4 Woch.	5 Tg.	10 Std.	50 St.	40 Ell. l.	$1\frac{1}{4}$ Ell. br.
18 "	10 "	6 "	12 "	x "	50 "	$1\frac{1}{2}$ "

Kürzer:

10 Arb.	200 Std.	50 Stck.	2500 Ellen
18 "	720 "	x "	75 "

$$x = \frac{16200}{75} = 216 \text{ Stck.}$$

Die Zinsrechnung. Wie viel Zinsen bringen 150 Thlr. zu 3 pCt? Aufl. Wenn 100 Thlr. 3 Thlr. Zinsen bringen, dann bringt die Hälfte von 100 noch $1\frac{1}{2}$ Thlr., zusammen also $4\frac{1}{2}$ Thlr. — Durch ähnliche Schlüsse berechne man folgende Aufgaben: Wie viel Zinsen bringen 420 Thlr. zu 5 pCt., 260 Thlr. zu 4 pCt., 380 Thlr. zu $3\frac{1}{2}$ pCt., 25 Thlr. zu $4\frac{1}{2}$ pCt., 159 Thlr. zu 5 pCt., 123 Thlr. zu 4 pCt., 12 Thlr. zu 5 pCt., 248 Thlr. zu 4 pCt., 83 Thlr. zu $4\frac{1}{2}$ pCt.? u. s. w. Will man die Zinsen von 200 Thlr. zu $3\frac{1}{2}$ pCt. in 4 Jahren berechnen, so kann man entweder 800 Thlr. zu $3\frac{1}{2}$ pCt. = 28 Thlr. annehmen, oder man berechnet zuerst was 200 Thlr. in 1 Jahre bringen = 7 Thlr. und vielfacht dann mit der Zahl der Jahre $4 \times 7 = 28$ Thlr. Zinsen. Eben so berechne man 60 Thlr. zu 5 pCt. in 3 Jahren; 180 Thlr. zu 4 pCt. in $2\frac{1}{2}$ J.; 325 Thlr. zu 4 pCt. in 6 J.; und 418 Thlr. zu 5 pCt. in 2 Jahren. Welches Capital giebt zu 4 pCt. in 1 Jahr $10\frac{2}{5}$ Thlr. Zinsen? (260 Thlr. C.) Wie viel Capital muß man zu 5 pCt. ausleihen, um jährlich $3\frac{3}{4}$ Thlr. Zinsen zu erhalten? (75 Thlr.) Jemand hat von einem zu $3\frac{1}{2}$ pCt. ausgeliehenen Capitale in 6 Jahren $68\frac{1}{4}$ Thlr. Zinsen erhalten, wie groß ist das Cap. (325 Thlr.) Zu wie viel pCt. ist ein Cap. von 280 Thlr. verliehen, dessen Zinsen $11\frac{1}{5}$ Thlr. betragen? (4 pCt.) Ein Capital von 530 Thlr. hat in 4 J. 74 Thlr. 6 Sgr. Zinsen gebracht; zu wie viel pCt. steht es aus? ($3\frac{1}{2}$ pCt.) Wie lange muß ein zu 4 pCt. verliehenes Capital von 500 Thlr. stehen, wenn es 150 Thlr. Zinsen bringen soll? ($7\frac{1}{2}$ J.) Ein zu $3\frac{1}{2}$ pCt. ausgeliehenes Capital von 270 Thlr. hat $47\frac{1}{4}$ Thlr. Zinsen eingebracht; wie lange hat es gestanden? (5 Jahre.) In 780 Thlr. ist das Kapital und die einjähr. Zinsen zu 4 pCt. enthalten, wie groß ist das Kapital und die Zinsen? In 378 Thlr. zu 5 pCt. sind

Kapital und einjähr. Zinsen enthalten; wie groß ist das Kapital, wie groß sind die Zinsen? In 562½ Thlr. zu 5 pCt. stecken Kapital und 5jähr. Zinsen. Wie groß ist das Kapital und wie groß sind die Zinsen? Man merke: Bei 4 pCt. ist das Kapital 25 mal so groß, als die einjähr. Zinsen, bei 5 pCt. ist es 20 mal so groß, aber bei 5jähr. Zinsen nur 4 mal so groß u. s. w.

Auf ähnliche Weise gehen auch die Beispiele der Gewinn- und Verlustrechnung, so wie der Gesellschaftsrechnung ohne Hülfe der Proportionen zu lösen. Wer sich in solcher Auflösung gründlich üben will, der schaffe sich an:

Hentschel E.: Hundert Rechenaufgaben, elementarisch gelöst. Weißenfels bei L. F. Meusel. 1837.

Scholz Chr. G.: Die Dreisatzrechnung, oder die bürgerlichen Rechnungsarten in Bruchform u. s. w. Breslau. 1850.

§. 60.

Die Verhältniß- und Proportionsrechnung mit reinen Zahlen.

Begriff. Wenn ich zwei Zahlen mit einander vergleiche, um zu sehen, welchen Werth die eine gegen die andere habe, so entsteht ein Verhältniß. Was ist also ein Verhältniß? Zu einem Verhältnisse gehören demnach 2 Zahlen, und die Beziehung beider. Diese Beziehung kann zweifach sein. Einmal kann ich sehen, um wie viel die eine Zahl größer ist als die andere — und dann, wie vielmal die eine Zahl so groß ist als die andere. Z. B. 4 und 8! Nach der ersten Beziehung ist 8 um 4 größer als 4; nach der zweiten Beziehung ist 8 zweimal so groß als 4. Bei der ersten Beziehung nenne ich das Verhältniß ein Unterschiedsverhältniß, bei der zweiten ein Theilverhältniß. Was folgt hieraus für das Sichtbarmachen der Beziehung oder für die Bezeichnung derselben? Zwei Zahlen, die auf solche Art sichtbar auf einander bezogen sind, oder die mit einander im Verhältnisse stehen, heißen Glieder. Ihre Stellung und Benennung. — Wie heißt die Zahl, die den Werth im Unterschiedsverhältnisse — und wie jene, die den Werth im Theilverhältnisse angiebt, oder welche die im Verhältnisse liegende Frage beantwortet? Hier soll nur von den Theilverhältnissen die Rede sein, somit werden wir nicht nach der Differenz, sondern nur nach jenem Namen fragen, welcher Quotient oder Exponent heißt. Wie findet man den Exponenten eines Theilverhältnisses? in welcher Form kann er dargestellt werden? Suchet den Exponenten von 2:8, 5:15, 6:24, 3:4, 4:6, 18:3,

$25 : 15$, $\frac{3}{4} : \frac{1}{2}$, $\frac{4}{5} : \frac{2}{3}$, $\frac{5}{6} : 8$, $\frac{1}{3} : 9$, $\frac{1}{2} : 6$, $1\frac{1}{2} : 7$, $3\frac{2}{3} : 1\frac{5}{6}$ u. s. w.

Eintheilung. Schreibet auf Grundverhältnisse ($1:5$, $1:3$, $1:20$) Verhältnisse der Gleichheit ($4:4$, $\frac{2}{3}:\frac{2}{3}$) der Ungleichheit, und zwar steigende ($5:8$, $\frac{3}{4}:\frac{5}{6}$, $\frac{1}{2}:\frac{11}{16}$) fallende: $8:4$, $12:3$, $2\frac{1}{3}:1\frac{1}{2}$, $\frac{11}{15}:\frac{3}{5}$) gleiche Verhältnisse ($8:4$, $12:6$; $3:9$, $15:45$; $2\frac{1}{5}:6\frac{3}{5}$, $\frac{3}{4}:2\frac{1}{4}$). Suchet aus dem Exponenten und dem Vordergliede das Hinterglied: $5:x=2$, $\frac{3}{4}:x=5$, $2\frac{2}{3}:x=3$, $5:x=\frac{1}{5}$, $14:x=\frac{1}{2}$, $60:x=\frac{3}{4}$ u. a. m. Suchet aus dem Namen und dem Hintergliede das Vorderglied: $x:8=2$, $x:6=3$, $x:\frac{5}{6}=4$, $x:8=\frac{1}{3}$, $x:\frac{11}{12}=\frac{2}{5}$.

Wichtige Folgesätze. Der Werth eines geometrischen Verhältnisses wird nicht gestört, wenn ich beide Glieder mit derselben Zahl multiplicire oder dividire. Dies werde in recht vielen Beispielen an steigenden wie an fallenden Verhältnissen nachgewiesen. — Brüche von gleichen Nennern verhalten sich wie ihre Zähler: $\frac{2}{6}:\frac{4}{6}=2:4$, denn in jedem Falle ist der Name 2. Auf $2:4$ kam ich eben, indem ich Vorder- und Hinterglied mit 6 multipl. und dann aufhob. Auf solche Weise werde aus dem ersten Satze der zweite Satz abgeleitet. — Brüche von gleichen Zählern verhalten sich umgekehrt wie ihre Nenner. Dieser Satz werde auf folgende Art abgeleitet: $\frac{3}{5}:\frac{3}{8}$, nun gleichnamig gemacht: $\frac{24}{40}:\frac{15}{40}$, Vorder- und Hinterglied mit 40 multiplicirt, wird $24:15$ oder, mit 3 divid., $8:5$. — Man kann durch Anwendung der Multipl. Brüche oder gemischte Zahlen in Ganzen darstellen, z. B. $3\frac{3}{4}:3\frac{1}{3}$ oder $\frac{15}{4}:\frac{10}{3}$ oder $\frac{45}{12}:\frac{40}{12}$ oder $45:40=9:8$; $\frac{2}{3}:4=\frac{2}{3}:\frac{12}{3}=2:12=1:6$. — Man kann mit Hülfe der Division größere Zahlen in kleinern darstellen, und bei Brüchen oft Multipl. und Division zugleich anwenden: $120:144=5:6$, indem Vorder- und Hinterglied mit 24 dividirt werden; $\frac{2}{3}:\frac{4}{5}=\frac{10}{15}:\frac{12}{15}=10:12=5:6$. — Noch viele Beispiele!

Anwendung: Wie verhalten sich Dukaten zu Friedrichsd'oren, Floren zu Thalern, Malter zu Wispeln, Stein zu Loth u. s. w. Ein Pfd. geringer Kaffee kostet $7\frac{1}{4}$ Sgr., und ein Pfd. von der besten Sorte 10 Sgr.; wie verhalten sich die Werthe beider Sorten, in ganzen Zahlen ausgedrückt? Wie verhalten sich Groschen und Silbergroschen zu einander? Ein Wagen fährt den Tag 4

Meilen, eine Kutsche fährt 10 Meilen; wie verhält sich die Geschwindigkeit beider? — Der Lehrer führe noch recht viele Fälle der Art an, damit die Kinder sehen, wo die Betrachtung der reinen Zahlen hinaus will.

Die zusammengesetzten Verhältnisse. Folgende Verhältnisse: 2 : 6, 1 : 4, 3 : 5, 6 : 4 können in das Verhältniß 36 : 480 zusammengesetzt, und dieses kann dann noch abgekürzt werden. Wie wird die Zusammensetzung vorgenommen? Welches ist der Name der einzelnen Verhältnisse, und welches der Name des zusammengesetzten; und wie ist dieser aus jenem entstanden? Wie entsteht der Name leicht bei stetigen Verhältnissen? z. B. 2 : 3., 3 : 5., 5 : 8 u. s. w. Noch mehr Beispiele! Der Lehrer unterlasse nicht nachzuweisen, daß. z. B. der Werth des Getreides von seiner Schwere, von seiner Menge, von seiner Seltenheit abhängt, daß dieses dann gleichsam die Faktoren des Werthes sind. So hängt die Geschwindigkeit von der Länge des Weges, von der Kürze der Zeit, und von der Größe der fortgeschafften Last ab. Der Werth eines Ackerfeldes ist abhängig von der Länge, von der Breite, von der Güte des Bodens, von der Nähe bei einem guten Markte. — Die Arbeit bei einem Graben hängt ab von der Länge, von der Breite, von der Tiefe, und von der Beschaffenheit des Erdreichs. Der Werth des Tuches von der Länge, von der Breite, von der Feinheit, und von dem Werthe der Farbe, u. s. w.

Die Proportion. Wenn ich zwei gleiche Verhältnisse durch das Zeichen der Gleichheit verbinde, so entsteht eine Proportion. Was ist also eine Proportion? Wie wird sie bezeichnet? Äußere, innere, gleichliegende (homologe) Glieder. Was sind proportionirte Zahlen? — Steigende, fallende, stetige Proportionen. Recht viele Beispiele davon! Der Lehrer diktire das erste Verhältniß, die Kinder müssen das zweite selbst finden in ganzen, gebrochenen, gemischten Zahlen.

Das Finden eines unbekannten Gliedes. Es werde anschaulich gemacht, daß das 4. Glied so aus dem 3. Gliede entsteht, wie das 2. Glied aus dem 1. entstanden ist, nämlich durch Multiplikation:

$$2 : 4 = 3 : 6$$

$$2 : 2. = 3 : 2.3$$

Ferner das erste Glied ist eben so durch Division aus dem zweiten Gliede entstanden, wie das dritte aus dem vierten entsteht:

$$5 : 25 = 6 : 30$$

$$^{25}/_{5} : 25 = {}^{30}/_{5} : 30.$$

Sind drei Glieder einer Proportion gegeben, so wird x gefunden,

wenn man das bekannte Glied des unvollständigen Verhältnisses multipl. mit dem Namen des vollständigen Verhältnisses: $3:18 = 7:x$, $x = 7.6 = 42$. Dies werde an vielen Beispielen zur vollen Fertigkeit gebracht, und durch Schlüsse dargethan, wie hier: 18 ist das 6fache von 3, also muß ich auch das 6fache von 7 nehmen. — Anders lautet natürlich die Auflösung, wenn ein Vorderglied gesucht wird.

Anwendung auf Vorkommnisse. 24 Pfd. kosten 32 Thlr., w. v. kosten $^2/_3$ Pfd.? Also verhalten sich x Thlr. zu 32 Thlr., wie sich $^2/_3$ Pfd. zu 24 Thlr. verhalten. $^2/_3$ ist nun von 24 Pfd. der 36. Theil, also wird auch x von 32 der 36. Theil, gleich $^8/_9$ Thlr. sein. — 9 Schfl. kosten $4\,^1/_2$ Thlr.; w. v. k. $11\,^2/_3$ Schfl.? Aufl. $11\,^2/_3$ Schfl. sind von 9 Schfl. $^{35}/_{27}$; also wird auch x von $^9/_2$ 35 mal der 27. Theil sein, nämlich $^{35}/_6 = 5\,^5/_6$ Thlr. — $^1/_3$ Elle kostet 8 Sgr., w. v. k. 20 Ellen? Aufl. 20 Ellen sind von $^1/_3$ Elle das 60fache; also wird auch x das Sechzigfache von 8 Sgr. $= ^1/_3$ Thlr. sein, d. h. 20 Thlr. Noch mehr Beispiele. $^7/_8$ Pfd. k. $^2/_3$ Thlr., w. v. kosten 9 Pfd.? — $^1/_6$ Wisp. kostet 4 Thlr. 8 Sgr.; wie viel kosten $^2/_3$ Wispel? — Nach einer früheren Auflösung führten wir den Werth der bekannten Waare auf die Einheit zurück, und sagten: Wenn $^1/_6$ Wisp. 4 Thlr. 8 Sgr. kostet, so gilt ein Wispel 25 Thlr. 18 Sgr.; dann kostet $^1/_3$ Wisp. 8 Thlr. 16 Sgr., folglich $^2/_3$ Wsp. 17 Thlr. 2 Sgr. Oder: Kostet $^1/_6$ Wisp. 4 Thlr. 8 Sgr., so kostet $^1/_3$ Wisp. noch einmal so viel: 8 Thlr. 16 Sgr., und $^2/_3$ dann das doppelte: 17 Thlr. 2 Sgr. — Der Lehrer gestatte nun nicht blos, er verlange vielmehr eine mehrfache Auflösung.

Verwandlungen der Glieder. Die beiden Glieder eines Verhältnisses, oder auch alle Glieder einer Proportion, mit derselben Zahl multiplicirt, geben eine der früheren gleiche Proportion. — Die Glieder jedes Verhältnisses, oder auch alle Glieder der Proportion, mit derselben Zahl dividirt, geben eine der früheren gleiche Proportion. — Multiplicirt man die Glieder des einen Verhältnisses mit einer andern Zahl als die Glieder des andern Verhältnisses, so ergiebt sich doch wieder eine gleiche Proportion. — Dividirt man die Glieder jedes der beiden Verhältnisse mit einer andern Zahl, so erhält man immer wieder eine Proportion, die der ersten gleich ist. — Wenn man die gleichliegenden Glieder, entweder die Vorderglieder oder die Hinterglieder mit derselben Zahl multiplicirt oder dividirt, so entsteht zwar wieder eine Proportion,

sie ist aber der alten nicht gleich. — Aus vier proportionirten Zahlen können 8 Proportionen gebildet werden. — Der Lehrer sage den Kindern diese Sätze ja nicht vor, sondern er veranlasse die Schüler, sie selbst zu finden. Dazu ist nur nöthig, daß die Operationen von den Kindern gerade so vollzogen werden, wie sie hier angegeben sind, und daß man dann die spätere Proportion mit der früheren vergleiche.

Hauptlehrsatz. In jeder Proportion ist das Produkt der äußeren Glieder gleich dem Produkte der inneren Glieder. Der Beweis ergibt sich aus folgenden Formeln, deren Richtigkeit leicht zu erkennen ist:

$$a : ac = b : bc$$
$$\frac{ac}{a} = \frac{bc}{b}$$
$$\frac{abac}{a} = \frac{abbc}{b}$$
$$\frac{ab\cancel{a}c}{\cancel{a}} = \frac{ab\cancel{b}c}{\cancel{b}}$$
$$abc = abc$$

Oder mit Ziffern:

$$2 : 2.3 = 4 : 4.3$$
$$\frac{2.3}{2} = \frac{4.3}{4}$$
$$\frac{2.4.2.3}{2} = \frac{2.4.4.3}{4}$$
$$\frac{2.4.\cancel{2}.3}{\cancel{2}} = \frac{2.4.\cancel{4}.3}{\cancel{4}}$$
$$2.4.3 = 2.4.3$$

Aus der Proportion $2 : 6 = 4 : 12$ die Wahrheit des Satzes daraus zu folgern, weil doch $2 . 12$ und $6 . 4$ wirklich 24 beträgt, dürfte bei fähigeren Kindern nicht genügen, weil dies zufällig so sein könnte.

Hauptaufgabe. Das vierte unbekannte Glied in der Proportion zu finden! $3 : 8 = 5 : x$. Nach dem vorigen Lehrsatz steht: $3 . x = 8 . 5$, also $x = \frac{8 . 5}{3}$. Oder: $3 : x = 5 : 13\frac{1}{3}$; dann erhalte ich $5\,x = 3 .\ 13\frac{1}{3}$, also $x = \frac{3 .\ 13\frac{1}{3}}{5} = 8$. Ein äußeres unbekanntes Glied wird also gefunden, wenn man das Produkt der inneren Glieder durch das bekannte äußere dividirt — und ein inneres, wenn man das Produkt der äußeren durch das bekannte innere

dividirt — Nun viele Aufgaben: $5 : 15 \mid 3 : x$, $4 : 3\frac{1}{2} \mid 5 : x$, $\frac{5}{6} : \frac{1}{3} = \frac{1}{2} : x$, $x : 8 = 3 : 12$, $9 : x = 30 : 6$, $7 : 21 = x : 39$ u. s. w.

Wie ist in einer zusammengesetzten Proportion das Glied x zu finden? Obwol in einer Proportion eigentlich zu drei bekannten Gliedern das vierte unbekannte gesucht wird, so kann es sich doch ereignen, daß das linksstehende Verhältniß erst aus mehreren anderen zusammengesetzt werden soll. Dann findet man x, wenn man alle äußeren Glieder, und auch alle inneren Glieder multiplicirt, und mit dem Produkte der äußeren in das Produkt der inneren dividirt:

$$\left.\begin{array}{r} 2 : 6 \\ 4 : 8 \\ 12 : 48 \end{array}\right\} = 16 : x$$

$x = \frac{6 . 8 . 48 . 16}{2 . 4 . 12} = 384.$ Sehr förderlich ist es, die Verhältnisse links nicht nur in lauter ganzen, sondern auch in den möglichst kleinsten Zahlen auszudrücken, und dann erst zu multipliciren.

§. 61.

Die Verhältnißrechnung mit angewandten Zahlen.

Einleitung. Kennzeichen. Wie wir den Werth zweier gleichartigen Dinge durch Verhältnißzahlen ausdrücken konnten, so können wir auch den Werth von zwei Paaren ungleichartiger Dinge durch eine Proportion angeben. So stehen Geld und Waare, die Größe der Arbeit und die Menge der Arbeiter, die Länge des Tuches und die Breite desselben, die Menge der Verzehrenden und die Menge der Lebensmittel, die Zeit und die Länge des Weges u. s. w. in Proportion. Soll nun irgend ein Beispiel mit Hülfe der Proportionsrechnung gelöst werden, so müssen 1) darin zwei verschiedenartige Dinge vorkommen, 2) die verschiedenartigen Dinge müssen auf einander wirken, 3) jedes der verschiedenartigen Dinge muß doppelt vorkommen. — Warum dies alles? Was heißt: auf einander wirken? Was heißt: die Dinge wirken gerade auf einander? Was heißt: sie wirken ungerade? Beispiele von jeder Art!

Berechnung bei gerade wirkenden Dingen. 9 Ellen kosten 5 Thlr.; wie theuer sind 30 Ellen? Man unterscheide wohl Angabe und Frage. Man setze dann die Proportion auf. Zum rechtsstehenden Verhältniß nimmt man jenes der beiden verschiedenartigen Dinge, wo ein Glied fehlt, und zum Vordergliede natürlich das bekannte. Nun prüfe man, ob x größer oder kleiner sein

wird als in unserm Beispiele 5 Thlr., hiernach setze man ein steigendes oder ein fallendes Verhältniß auf. Hier nehmen wir die den 5 Thlr. entsprechenden 9 Ellen zum Vordergliede des links stehenden Verhältnisses (bei gerade wirkenden Dingen also das Glied aus der Angabe!), und erhalten so ein steigendes Verhältniß. Jetzt dürfen wir nur mit 9 in das Produkt aus 30 und 5 dividiren, und erhalten $x = 16\,{}^2/_3$. — Der Lehrer erinnere an die beiden früheren Auflösungen: 1) wo man zuerst den Werth von einer Elle, oder von 3 mal 3 Ellen sucht, und dann den Werth von 30 Ellen, oder von 10 mal 3 Ellen findet — 2) wo man 30 mit 9 vergleichen läßt: 30 ist nämlich 10 mal 3te Theil von 9, also wird auch x zehnmal der 3. Theil von 5 Thlr. sein, u. s. w.

Ausarbeitungsregeln. Beim Ausarbeiten verwickelter Beispiele besonders sind folgende Regeln zu beobachten: 1) Gebundene Zahlen werden in ungebundene verwandelt. Bei dem rechtsstehenden Verhältnisse richtet man sich nach dem Namen des x. Reduktionszahlen werden als Faktoren gerade unter das betreffende Glied gesetzt, als Divisoren unter ein entgegengesetztes (innere und äußere Glieder heißen entgegengesetzte); welches ist der Grund von der zuletzt angegebenen Regel? 2) Gemischte Zahlen werden in reine Brüche verwandelt. 3) Brüche werden weggeschafft. Man setzt nämlich äußere Nenner unter innere Glieder und umgekehrt. Warum? — 4) Die Glieder desselben Verhältnisses müssen, wenn sie es noch nicht sind, gleichnamig gemacht werden. Nur den Werth gleichnamiger Dinge kann man durch Zahlen darstellen. 5) Aeußere Glieder sind gegen innere möglichst zu kürzen. Die Ursache liegt in dem Satze, daß Gleiches durch Gleiches dividirt wieder Gleiches giebt. 6) Endlich werden alle inneren Glieder mit einander multiplicirt, und dann alle äußeren; mit dem Produkte der äußeren Glieder wird dann in das Produkt der inneren dividirt.

Berechnung bei ungerade wirkenden Dingen. Wenn der Schfl. 1 Thlr. 5 Sgr. kostet, dann ist ein Brot $3\,{}^1/_5$ Pfd. schwer; wie schwer wird das Brod sein, wenn der Schfl. 1 Thlr. 18 Sgr. gilt? Hat man Angabe und Frage unterschieden, so heißt die Regel wegen des linksstehenden Verhältnisses: Wenn die verschiedenartigen Dinge ungerade wirken, dann kommt das Glied aus der Frage zum Vordergliede, es steht also: 1 Thlr. 18 Sgr. : 1 Thlr. 5 Sgr. $= 3\,{}^1/_5 : x$ Pfd. Da nämlich x kleiner sein muß als

$3\,^4/_5$, so ergiebt sich auch nach einfacher Überlegung, daß auch das linksstehende Verhältniß ein fallendes sein muß. — Nun noch mehr Beispiele, in denen Länge und Breite des Tuches, Menge der Lebensmittel und Zeitdauer u. s. w. vorkommt.

Die Basedowsche Regel. Sie ist diejenige Anordnung der Glieder einer Proportion, wonach die äußeren Glieder in eine linke Reihe, die inneren in die rechte Reihe, und immer gleichartige Dinge gegenüber von einander zu stehen kommen. Die Entstehung dieser Regel kann man sich auf doppelte Weise erklären. Entweder so, daß man blos das rechtsstehende Verhältniß über das linksstehende setzte, oder, daß man durch das verkürzte Zurückführen auf die Eins die Faktoren des entstandenen Bruches aus dem Nenner in die linke, die aus dem Zähler in die rechte Columne setzte, wo dann nur x oben in die linksstehende zu stellen ist:

$$2 \text{ Pfd. } 7\,^1/_5 \text{ Pfd.} = 6 \text{ Sgr. } x \;\Big) = \Big(\begin{array}{l} x - 6 \text{ Sgr.} \\ 2 - 7\,^1/_5 \text{ Pfd.} \end{array}$$

$$\begin{array}{ll} 2 \text{ Pfd.} & - \\ 1 & - \\ ^1/_5 & - \\ ^{36}/_5 & - \end{array} \left| \frac{6.\ 36}{2.\ 5} \right| = \left\{ \begin{array}{l} x - 6 \text{ Sgr.} \\ 2 - 36 \text{ Pfd.} \\ 5 \end{array} \right.$$

Soll nun ein Beispiel nach der Basedow. Regel berechnet werden, so beginne man mit dem Ansetzen der Glieder aus der Frage: Zuerst wird x gesetzt, dann sieht man, wie das andere verschiedenartige Ding auf x wirkt; wirkt es gerade, so kommt das Glied aus der Frage rechts — wirkt es ungerade, dann stellt man es links. Die Glieder der Angabe dürfen dann nur den gleichartigen aus der Frage gegenüber gesetzt werden.

Das Rechnen mit mehr als zwei verschiedenartigen Dingen (**Regula multiplex**). Die Berechnung ist auf die Lehre von der zusammengesetzten Proportion gegründet. 12 Arbeiter graben bei 14stündiger Arbeit in 25 Tagen ein Feld von 120 Ruth. Breite; wie lange werden 8 Arbeiter bei 10stündiger Arbeit über einem Felde, das 150 Ruth. lang und 90 Ruth. breit ist? Nun stehet:

12 Arb.	14st.	120 Ruth. l.	72 Ruth. br.	25 Tage
8	10	150	90	x

$$\left. \begin{array}{rr} \text{Arb.} & 8 : 12 \\ \text{st.} & 10 : 14 \\ \text{R. l.} & 120 : 150 \\ \text{R. br.} & 72 : 90 \end{array} \right\} = 25 : x \text{ Tage.}$$

Nach dem Aufheben werden alle äußeren Glieder, und dann alle inneren Glieder mit einander multiplicirt, und dann wird mit dem

Produkte der ersteren in das letztere dividirt. — Nach der Basedow. Regel ist der Ansatz folgender:

x : 25 T.
8 : 12 Arb.
10 : 14 St.
120 : 150 R. l.
72 : 90 R. br.

wo man es nur immer mit einem Paare gleichartiger Dinge zu thun hat. Vergl. Nr. 5.

Die Zinsrechnung. Es werde daran erinnert, was Kapital, Zinsfuß, Zinsen, Zeit und Procent seien. Kommen die letzteren einmal vor, dann sind sie die Zinsen vom Kapitale 100 in 1 Jahre, kommen sie aber 2 mal vor, dann geben sie den Maßstab an, ob das Kapital hoch oder niedrig ausgeliehen sei. Dieser Unterschied ist wohl zu beachten, denn als Zinsen wirken sie auf Kapital und Zeit gerade, als Zinsfuß aber auf Kapital und Zinsen ungerade. Je höher ein Kapital ausgeliehen worden, desto kleiner darf es selber sein, und desto kürzere Zeit darf es ausstehen, um gewisse Zinsen zu tragen. — Es kann nun gefragt werden nach den Zinsen: Wie viel betragen die jährlichen Zinsen von 850 Thlr. zu 4 pCt. — nach den Procent? Wie hoch ist das Kapital von 10,000 Thlr. ausgeliehen, wenn es in einem Jahre 500 Thlr. Zinsen bringt? — nach dem Kapitale: Wie groß ist das Kapital, das zu 6 pCt. ausgeliehen, in 1 Jahre 660 Thlr. Zinsen bringt? — nach den Zinsen in mehr Jahren: Wie viel Zinsen bringen 1,200 Thlr. in 4 Jahren zu 4 1/2 pCt.? — nach den Procent bei Angabe von mehrern Jahren: Zu w. v. pCt. ist ein Kapital von 4,500 Thlr. ausgeliehen, wenn es in 5 Jahren 1,250 Thlr. Interessen bringt? — nach dem Kapitale bei mehrjährigen Ausstehen: Wie groß ist das Kapital, das zu 4 3/4 pCt. in 8 Jahren 1550 Thlr. Interessen trägt? — nach der Zeit. Wie lange muß ein Kapital von 6,000 Thlr. ausstehen, um zu 3 1/2 pCt. 700 Thlr. Zinsen zu tragen? bei doppelt vorkommenden Procenten: Wenn 500 Thlr. zu 4 pCt. ausgeliehen, in einer gewissen Zeit 80 Thlr. bringen, w. v. werden dann 800 Thlr., zu 5 pCt. ausgeliehen, in derselben Zeit bringen?

Die Gesellschaftsrechnung. Sie beruht auf dem einfachen Satze, daß irgend ein zu theilendes Ganze sich zu seinem jedesmaligen Theile so verhält, wie ein bereits getheiltes Ganze sich zu dem entsprechenden Theile verhält. Man sucht nun das

Normalganze, indem man seine gegebenen Theile zusammenzählt, und dann die nöthigen Proportionen aufsetzt. Oft muß noch zuerst eine Multiplikation der Theilzahlen vorgenommen werden, weil mehr als 1 Faktor auf die zu suchenden Theile einwirken kann. Durch Aufheben mit dem gemeinschaftlichen Faktor kann man die Theilzahlen bequemer ausdrücken. A, B, C, D haben sich in eine Summe von 1500 Thlr. also zu theilen, daß A so oft $1/6$ erhält, als B $1/3$, C $1/5$, D $3/10$ empfängt; w. v. erhält jeder?

	30		
A. $1/6$	5	$1 : 5/30 = 1500 : x$ oder	
B. $1/3$	10	$30 : 5 = 1500 : x$	$x + y + u + z = 1500$
C. $1/5$	6	$30 : 10 = 1500 : y$	
D. $3/10$	9	$30 : 6 = 1500 : u$	
	$30/30 = 1$	$30 : 6 = 1500 : z$	

Drei Fleischer pachten eine Wiese um 36 Thlr. Sie treiben A 24, B 32, C 20 Stück Rindvieh auf dieselbe. Was wird Jeder zur Pacht beitragen müssen?

A. 6×4	$19 \times 4 : 6 \times 4 = 36 : x$ oder	
B. 8×4	$19 : 6 = 36 : x$	$x + y + z = 36$
C. 5×4	$19 : 8 = 36 : y$	
19×4	$19 : 5 = 36 : z$	

Drei Gemeinden stellen Arbeiter zum Straßenbau. A 120 Mann auf 5 Tage, B 126 M. auf 8 T., C 145 M. auf 3 T. Es wird ihnen dafür aus der Kreiskasse die Summe von 120 Thlr. gut gethan; w. v. erhält jede Gemeinde?

	3	
A. $120 \times 5 = 600$	$= 200$	$681 : 200 = 120 : x$
B. $126 \times 8 = 1008$	$= 336$	227 40
C. $145 \times 3 = 435$	$= 145$	u. s. w.
	681	

Es ist nämlich einerlei, ob A 120 M. auf 5 Tage, oder 600 M. auf 1 Tag, oder 1 M. auf 600 Tage stellt. — Daß diese Beispiele auch leicht durch einfache Schlüsse zu berechnen gehen, ist oben schon angedeutet worden. Denn sind im Ganzen 681 Mann gestellt worden, so berechne ich, w. v. auf 1 Mann kommt, nämlich $120/681$ Thlr. A erhält nun 200 mal, B 336 mal, C 145 mal dieses Geld u. s. w.

Die Vermischungsrechnung. Ein Kaufmann mischt drei Sorten Wein: 80 Q. zu $15\,1/2$ Sgr., 60 Q. zu 20 Sgr., und

100 Q. zu 25 Sgr.; er gießt noch 10 Quart Wasser zu. Wie viel wird ein Quart der Mischung kosten?

$$\begin{array}{rlll} 80 & \text{Q.} \times 15\tfrac{1}{2} \text{ Sgr.} & = x & \quad 1 \text{ Q.} = \dfrac{x+y+z}{250} \\ 60 & \times 20 & = y & \\ 100 & \times 25 & = z & \\ 10 & \times 0 & = 0 & \\ \hline 250 & = & x+y+z & \end{array}$$

Zur Bereitung des rothen Siegellackes gehören 4 Theile Terpentin, 6 Theile Zinnober, 6 Theile Schellack und ein Theil Kreide; w. v. muß man von diesen Stoffen zur Bereitung von 85 Pfd. Siegellack nehmen? (Ganz nach der Gesellschaftsrechnung.) — Jemand mischt 2 Sorten Tabak, zu 5 Sgr. und zu 8 Sgr. das Pfund; er will 36 Pfd. mischen, und das Gemisch zu 6 Sgr. verkaufen. W. v. wird er von jeder Sorte nehmen müssen, um keinen Verlust zu haben? Eine kurze Ueberlegung zeigt, daß man auf folgende Weise (versuchsweise) verfahren müsse: Verkauft er das Gemisch zu 6 Sgr., so gewinnt er an der geringeren Sorte 1 Sgr., an der besseren verliert er aber 2 Sgr; nun will er nichts gewinnen und nichts verlieren, das wird geschehen, wenn er jedesmal von der geringen Sorte 1 Pf. und von der besseren $\frac{1}{2}$ Pf., oder von jener $\frac{2}{2}$ und von dieser $\frac{1}{2}$, oder von jener 2 Pfd. und von dieser 1 Pfd. nimmt. In 3 Pfd. Mischung sind also enthalten 2 Pfd. geringerer Tabak, in 36 Pf. 12 mal so viel = 24 Pf. und guter auch 12 × 1 Pf., oder 12 Pf. oder in Proportionen:

$$3 : 36 = 2 : x$$
$$3 : 36 = 1 : y.$$

Probe: 36 Pfd. zu 6 Sgr. = 216 Sgr.; 24 Pfd. zu 5 Sgr. = 120 Sgr., dazu 12 Pfd. zu 8 Sgr. = 96 Sgr.; 120 + 96 = 216 Sgr.

Die Regeln der Vermischungsrechnung sind besonders auf Metalle anwendbar, auf Gold, Silber und Zinn. Zu Zinn wird immer 1 Pfd. Blei genommen, so daß 10pfünd. Zinn 9 Pfd. Zinn und 1 Pfd. Blei, und 2pfündiges Zinn 1 Pfd. Zinn und ein Pfd. Blei enthält. Aufgabe: Wie viel reines Zinn ist in 80 Pfd. neunpfündigem Zinn enthalten? u. s. w. — Beim Silber wird das halbe Pfd. oder die Mark in 16 Lth., und beim Golde in 24 Karat getheilt. Was ist nun 12 löth., und was 12 karat. Gold? Reines, legirtes Gold. — Zusatz (nämlich von Kupfer). Aufgaben: Zu 18 Kar. Gold werden 12 Kar. Zusatz gemischt; von welchem Gehalt ist die Mischung? Prop. 30 : 18 = 24 : x. — Zu

40 Lth. Silber werden 12 Lth. Kupfer genommen; w. v. löth. ist die Mischung? Nach der Prop. $52:16=40:x$. Auch können verschiedene Sorten Gold und Silber gegeben sein, und es soll der Gehalt der Mischung gesucht werden. (Durch Addit. und Divis.) Auch kann man zu einer bestimmten Mischung besseres Metall und geringeres nehmen, und nach der Quantität jeder Sorte fragen.

Brutto-Rechnung. Brutto (Waare sammt Hülle), Tara (Umschlag), Netto (reine Waare). — Die hierher gehörigen Aufgaben werden leicht durch eine einfache Addit. oder Subtrakt. gelöst; soll der Werth des Netto gefunden werden, dann kommt oft noch Multiplikat. hinzu. Ist Tara und Übergewicht in pCt. gegeben, dann wird es erst durch eine einfache Proportion gefunden, und hernach abgezogen. Z. B.: Ein Kaufmann erhält 800 Pfd. Waare Brutto, die Tara wird zu 4 pCt., und Gut- oder Übergewicht zu $1/2$ pCt. gerechnet, das Pfd. Netto kostet 10 Sgr. Wie viel hat der Kaufmann zu bezahlen? —

Aufl.' $100:800=4:x$ Also: $800-(x+y)=z$
$100:800=1/2:y$ und $10.\,z$ Sgr. = Werth des Netto.

Gewinn- und Verlustrechnung. Die hierher gehörigen Beispiele werden ebenfalls durch einfache Addition und Subtraktion berechnet; Proportionsrechnung findet nur Statt, wenn der Gewinn oder Verlust von 100 gegeben ist, oder gesucht wird. Z. B.: Wie viel pCt. hat man an einer Waare gewonnen, die um 32 Thlr. 16 Sgr. eingekauft, und um 50 Thlr. verkauft wird: $32\,8/15:100=17\,7/15:x$ oder: $32\,8/15:50=100:x$ u. dgl.

Die Kettenrechnung. Sie gründet sich auf die einfache und zusammengesetzte Regel de tri, und wird besonders bei der Geldberechnung angewendet. Z. B.: Wie viel Thlr. sind 136 Flor., wenn ein Floren 16 Ggr. hat. Oder: Wie viel Friedrichsd'or betragen 500 Thlr. in Staatsschuldscheinen, wenn diese $102\,5/6$ stehen, und wenn $5\,2/3$ Thlr. einen Friedrichsd'or machen:

Thlr. x =	136 Fl.	Frd'or x —	500 Thlr. St.-Sch.-Sch.
Fl. 1 =	16 Ggr.	100 —	$102\,5/6$ Thlr.
Ggr. 24 =	1 Thlr.	$5\,2/3$ —	1 Frd'or.

Kette heißt dieser Ansatz offenbar, weil jedes folgende Paar Glieder durch die Benennung in das frühere greift, und das Ganze mit der Sorte schließt, in welcher begonnen worden.

Dies wären nun die gebräuchlichsten Rechnungsarten, welche sich für eine höhere Elementarklasse eigneten. Alle zusammengesetz-

teren, rein kaufmännischen Rechnungsarten bleiben den höheren Unterrichtsanstalten vorbehalten.

---

§. 62.

Schlußbetrachtung über das Rechnen.

Der Rechenunterricht soll, wie jeder andere Unterrichtszweig, die geistige Kraft des Schülers üben, sein Nachdenken erwecken, ihn zum Unterscheiden und Vergleichen, d. h. zum Urtheilen anleiten, und ihn so im allgemeinen schon für das größere Leben vorbereiten. Auf dieses Ziel beziehen sich alle die Übungen, welche mit reinen Zahlen vorgenommen worden sind — dahin gehört die Art, wie wir die einzelnen Grundrechnungen vorzubereiten, zu begründen und die Auflösungen zu beweisen gesucht haben. Als formales Bildungsmittel soll der Rechenunterricht auch die Sprachkraft des Kindes üben; dies wird dann geschehen, wenn der Lehrer seine Schüler anhält, 1) recht viele verschiedene Auflösungen desselben Beispiels zu suchen und 2) darüber in zusammenhängenden Sätzen umständliche Auskunft zu geben.

Der Rechenunterricht soll aber nicht im allgemeinen den Geist der Kinder bilden, sondern auch noch eine besondere Rücksicht auf das geschäftliche Leben nehmen, wo keiner der Täuschung und Übervortheilung entgeht, der nicht Einsicht in die Zahlenverhältnisse, nicht Übung besitzt, mit Zahlen umzugehen. Darum haben wir es nicht bei den reinen Produkten des Geistes, bei den unbenannten Zahlen, bewenden lassen; sondern wir haben Anwendung auf Gegenstände und auf Vorkommnisse des bürgerlichen Lebens gemacht, wir sind von der Zahl zu ihrer Bezeichnung, zur Ziffer, übergegangen, und haben so ein treffliches Mittel für die stille Selbstbeschäftigung der Kinder gewonnen.

Das Rechnen in reinen Zahlen erscheint demnach innig verbunden mit dem Rechnen in angewandten Zahlen; auch das Kopfrechnen ist mit dem Tafelrechnen eigentlich dasselbe: Alles, was ohne Ziffern gerechnet werden kann, läßt man im Kopfe auflösen; das Kopfrechnen geht voran, das Zifferrechnen folgt; von besonderen Stunden fürs Kopfrechnen, fürs Tafelrechnen, und gar noch für die Theorie darf nicht fernerhin die Rede sein.

Was nun den Gang anlangt, der beim Rechenunterrichte einzuschlagen ist, so eile man nicht zu schnell vorwärts, lege namentlich einen guten Grund durch die ersten Übungen; dabei gerathe

aber der Lehrer nicht in Weitschweifigkeit, er sei nur darauf bedacht, Abwechslung in den Unterricht zu bringen, wie dies in den voraufstehenden Paragraphen genügend dürfte berücksichtigt worden sein. — Der Lehrer lasse nicht zu viele Reihenfolgen sprechen, er frage fleißig außer der Reihe, verbinde frühere Übungen mit der gerade vorzunehmenden, und mache fleißig Anwendung aufs Leben. Man lasse einzeln, bank- und klassenweise sprechen; man halte auf richtig betonte und vollständige Antworten, und lasse die Fragen wiederholend in die Antworten einschließen.

Wird an der Schultafel gerechnet, so sehen alle unverwandt darauf hin; der Lehrer zeigt oder läßt mit einem Stäbchen zeigen. Ist die Übung mit Hülfe der Anschauung vollendet, dann wird sie ohne Anschauungsmittel vorgenommen, und bis zur Geläufigkeit gebracht. Überhaupt suche man die Klasse in einer recht lebendigen Thätigkeit zu erhalten, die aber keineswegs durch lärmendes Wesen sich aussprechen darf. Das wahre Leben der Schule ist eben so weit von wüster Unruhe und von verzehrender Aufgeregtheit, wie von Schläfrigkeit und Erstarrung entfernt.

Als Veranschaulichungsmittel dienen Bohnen, Kastanien, Würfel, Striche, Ringe, Linien und Quadrate, später Vorlegeblätter, wie die von Harnisch und Mücke, die von Zerrenner in Magdeburg und endlich die von Stubba in Bunzlau in neuerer Zeit herausgegebenen. Von künstlichen Tabellen, die nicht vor den Kindern entstehen, halten wir nicht viel; sie sind theils verwirrend, theils überflüssig. Hülfsbücher für den Rechenunterricht sind in Unzahl vorhanden; hier genüge es, nur auf folgende Rechenwerke hinzuweisen:

Scholz C. G. (Oberlehrer am evang. Seminare zu Breslau): Faßliche Anweisung zum gründlichen Kopf- und Zifferrechnen. 3 Theile. Neue Auflage. 1836. Halle bei Eduard Anton. (Kostet zusammen 1 Thlr. 8 Sgr.) Damit stehen in Verbindung von demselben Verfasser: Aufgaben zum Kopf- und Zifferrechnen, in 3 Heften. Halle bei Anton.

Diesterweg F. A. W. und Heuser P.: Praktisches Rechenbuch für Elementar- und höhere Bürgerschulen. 3 Übungsbücher. Elberfeld, Böschler-sche Verlagshandlung. 11. Aufl. 1838. (Mit sehr vielen Aufgaben und ihren Auflösungen.)

Gräfe Dr.: Praktische Anweisung zum Unterrichte im elementarischen Rechnen, für Lehrer an Bürger- und Landschulen. Erste Abtheil. Die drei ersten Stufen des element. Rechnens, mit mehr als 5000 ausgerechneten Aufgaben. Zweite Abtheilung mit mehr als 2000 ausgerechneten Aufgaben. Neustadt a. d. O. und Schleiz. Druck und Verlag von J. K. G. Wagner. 1838 und 1839. (Ein sehr instruktives Buch!)

Rendschmidt Fel. Anweisung zum Rechnen für Lehrer an Stadt- und

Landschulen. Erster Theil: Kopfrechnen. Zweiter Theil: Tafelrechnen. 4. verb. und vermehrte Aufl. Breslau bei Aderholz 1841.

Rendschmidt Fel. (Oberlehrer am kathol. Schullehrer-Sem. zu Breslau): Aufgaben zum Zifferrechnen für Klassen-Abtheilungen und einzelne Schüler, mit besondrer Rücksicht auf den wechselseitigen Unterricht, method. bearbeitet. Erstes und zweites Heft. Auflösungen dazu in einem besonderen Hefte. Breslau bei G. Ph. Aderholz, 1838.

Diesterweg F. A. W. und Heuser P.: Praktisches Rechenbuch für die unteren und mittleren Klassen der Elementarschulen, wie auch für Mädchenschulen. 4. vermehrte Aufl. 1849. Verlag bei C. Bartelsmann in Gütersloh.

Böhme A.: Rechenbuch für Elementarschulen. 3 Hefte. Berlin, 1845. Verlag von G. W. F. Müller. Dazu 1 Heft Auflösungen.

Vieth und Bildhaut: Das Elementarrechnen, vereinigtes Kopf- und Tafelrechnen. 3 Hefte. Soest, 1845 bei Nasse.

Die Regulative sagen S. 35 über unsern Gegenstand mit einem Blick auf die im III. Lehrgange behandelte Raumlehre Folgendes:

„Für diese Fächer (Rechnen und Raumlehre) sind in den beiden unteren Cursen, je drei, im obern Cursus eine Stunde anzusetzen. — Wie neben der wissenschaftlichen Arithmetik praktisches Rechnen hergeht und für den Seminarunterricht in den Vordergrund tritt, eben so muß ein Weg gefunden werden, auf welchem die Seminaristen ohne Anwendung der wissenschaftlichen Form, aber gründlich mit den geometrischen Figuren, sowol ebenen wie körperlichen, mit ihren wichtigsten Eigenschaften und mit den Gründen bekannt gemacht werden, auf welchen ihre Ausmessung und Berechnung beruht. — Das eigentlichste Gebiet des Seminarunterrichtes bilden die vier Grundrechnungsarten in ganzen, gebrochenen und benannten Zahlen nach folgenden Gesichtspunkten. — Der Zahlenkreis von 1—100 in seinen verschiedenen Abstufungen und Erweiterungen für das schriftliche Rechnen wird ohne neuen Anspruch an die Zahlkraft und Operationsfertigkeit der Seminaristen, aber in methodischer Beziehung vollständig übereinstimmend mit dem Verfahren der Elementarschule gründlich durchgenommen, und hinsichtlich der Fertigkeit, überall Rechenschaft geben zu können, zum unverlierbaren und stets bereiten Eigenthum gemacht. — Während die letztere Forderung auch für alle fernere Stufen festzuhalten ist, tritt die neue hinzu, daß die Zahlkraft der Zöglinge geübt und gestärkt, und bei angewandten Aufgaben die Fertigkeit, die zusammengehörigen Zahl- und Sachverhältnisse mit gesundem Urtheil rasch und sicher zurecht zu legen und zu vergleichen, erzielt werde, zu welchem Zweck auch, wo Zeit und Verhältnisse es gestatten, die Lösung algebraischer Aufgaben auf arithmetischem Wege mit Nutzen angewendet werden kann. Bei den mannigfaltigsten Übungen der Zöglinge muß ihnen doch überall ein Verfahren als das für die Elementarschule geeignetste bezeichnet werden, damit hier nicht Sicherheit einer unsicher machenden Vielseitigkeit nachgesetzt werde. — Was die Form betrifft, so ist das Gebiet des Rechenunterrichtes vorzugsweise geeignet, um im natürlichen und sichern Schlusse zu üben, und an einen bündigen und schlagenden Ausdruck des Sprechens zu gewöhnen. — — Mit Rücksicht auf die vielen vorhandenen guten Lehr-

bücher und Leitfäden für den Unterricht im Rechnen und in der Raumlehre, kann bei der Auswahl eines solchen für die einzelnen Seminare den Wünschen des betreffenden Lehrers und den lokalen Verhältnissen ein größerer Spielraum gestattet werden, als es bei andern, sittlichen Inhalt habenden Disciplinen möglich ist."

Die Grundzüge für den Elementarunterricht sagen nur Folgendes:

„Die Kinder sollen Aufgaben (im Rechnen) aus dem bürgerlichen Leben in ganzen, benannten und gebrochenen Zahlen, soweit dieses innerhalb der vier Grundrechnungsarten und durch Verstandesschlüsse möglich ist, im Kopfe und schriftlich rasch und sicher lösen können. — Sobald die nöthige Einsicht in das Zehnersystem und Fertigkeit in der Anwendung desselben erlangt ist, ist hauptsächlich mit angewandten Zahlen, die aus dem Lebens- und künftigen Berufskreise der Kinder entnommen sind, zu rechnen, wobei also die nöthige Rücksicht auf Münzen, Maße und Gewichte und auf deren praktische Anwendung zu nehmen ist. — Klares Denken und richtiges Sprechen ist ein wesentlicher formeller Bildungszweck bei dem Rechenunterricht. — Fünf Stunden wöchentlich genügen für diesen Unterrichtsgegenstand."

III. Lehrgang in der Raum- und Formen-Lehre.

§ 63.

Ausgang. Punkte, Linien und Winkel.

Alles was man durch die Sinne wahrnehmen kann, ist ein Körper: Luft, Blumenduft u. s. w. — Viele Beispiele. In der Formenlehre werden nur die sichtbaren Körper betrachtet; an ihnen wird von Farbe, Stoff und Ursprung abgesehen, es wird nur Gestalt, Grenze und Größe betrachtet. Darum steht hier die Erklärung: Jeder Gegenstand, der drei entgegengesetzte Ausdehnungen hat, ist ein Körper. Diese drei Ausdehnungen heißen: Länge, Breite und Höhe. Es giebt runde und eckige, gerade und krumme, spitze und stumpfe, erhabene und vertiefte, ebene und unebene, glatte und rauhe, hohle und massive, große und kleine, lange und kurze, hohe und niedrige, breite und schmale, dicke und dünne, weit- und engstehende, liegende und hangende, senkrechte, wagrechte und schiefe, gleich- und ungleich gerichtete Körper. — Die Kinder werden angehalten, hiezu Beispiele aufzufinden.

Hier sind nur die einfachsten Körper zu betrachten, Körper, die eine gewisse Regelmäßigkeit haben: die Würfel, das Vierflach, die Spitzsäule, die Säule, die Walze, der Kegel, die Kugel. Diese

aus Holz, Thon oder Pappe verfertigten Körper müssen den Kindern vorgezeigt werden. —

Die Grenzen des Körpers sind Flächen; die Fläche hat zwei Ausdehnungen, in die Länge und in die Breite. Die Flächen sind eben, wie beim Würfel u. a. m., oder gebogen, wie bei der Walze u. dgl., gleichlaufend oder zusammenstoßend.

Wo zwei Flächen zusammenstoßen, entsteht eine Kante: eine rechte, scharfe oder stumpfe; diese Kante ist die Grenze der Fläche und heißt als solche Linie; eine Linie hat nur eine Ausdehnung, die in die Länge; Striche sind nur Zeichen oder Bilder der Linien. Es giebt gerade und krumme Linien. (Lineal und Zirkel.)

Wo am Körper mehrere Kanten und Flächen zusammenstoßen, da entsteht eine Ecke; der Ecke entspricht bei der Fläche der Winkel (rechte, stumpfe, spitze).

Die Grenzen einer Linie sind Punkte; der Punkt hat keine Ausdehnung, es ist jeder mögliche Ort im Raume; das Tipfchen ist das Zeichen für den Punkt. — Die Punkte liegen neben, über (gerad, schräg), hinter einander — nachgewiesen am Würfel. Es werde nun die Lage von drei, vier und fünf Punkten bestimmt; auch mögen Zusammenstellungen aus Punkten gemacht werden.

Von einem Punkte und durch einen Punkt sind sehr verschieden liegende Linien möglich; von einem Punkte zum andern auch viele, die kürzeste heißt die gerade Linie, die andern heißen krumme. Die Lage der senkrechten, wagrechten und schrägen Linien wird mit der Hand vorgebildet, dann werden sie vom Lehrer vor-, vom Schüler nachgezeichnet; auch lasse man Zusammenstellungen von geraden, senkrechten, wagrechten und schrägen Linien bilden.

Nun folgt die Erklärung der gleichlaufenden und ungleichlaufenden Linien. Die Richtung derselben werde dargestellt durch die Bewegungen zweier Kinder, durch die Haltung der Arme und endlich auf der Tafel durch Striche; hierauf werden aus den genannten Linien Zeichnungen zusammengesetzt. — Wenn ungleichlaufende Linien zusammenstoßen, so entstehen Winkel. Was ist also ein Winkel? Zeigt Winkel in der Schulstube! Wie unterscheiden sich Winkel und Ecke? Erläuterung der Begriffe: Schenkel, Scheitel, Neigung.

Erklärung vom rechten, stumpfen und spitzen Winkel, von Nebenwinkeln, Scheitelwinkeln, Gegenwinkeln, von ihrer Entstehung, vom Verhältniß zum rechten. — Es wird von der Beschaffenheit der nebeneinander laufenden Linien, die mit der Größe der

Gegen= und Wechselwinkel in Beziehung steht, gesprochen. — Zusammenstellung aller besprochenen Winkel, Zeichnungen. — Aufsuchen und Zählen der Winkel, wenn drei oder vier Linien geschnitten werden.

§ 64.

Die Flächen und Körper.

Eine von allen Seiten durch Linien eingeschlossene Fläche heißt eine Figur. Grenzen derselben; Eintheilung nach den sie einschließenden Linien: geradelinige, krummlinige, gemischtlinige; gleichseitige, ungleichseitige; drei=, vier=, fünf=, sechs= vielseitige. — Von den Winkeln bei den Figuren. Gleichwinklige, ungleichwinklige, regelmäßige Figuren; Figuren mit Außenwinkeln.

Die Dreiecke: Begriff, Entstehung (wenn man die Endpunkte der Schenkel eines Winkels verbindet). Eintheilung: rechtwinklige, stumpfwinklige, spitzwinklige, gleichseitige, gleichschenklige, ungleichseitige Dreiecke. Bildung derselben mit Hülfe des Zirkels. In Rücksicht auf Winkel und Seiten giebt es siebenerlei Dreiecke: 1) gleichseitige, 2) rechtwinklig gleichschenklige, 3) spitzwinklig gleichschenklige, 4) stumpfwinklig gleichschenklige, 5) rechtwinklig ungleichseitige, 6) stumpfwinklig ungleichseitige, 7) spitzwinklig ungleichseitige.

Die Vierecke: Enstehung aus zwei Dreiecken. — Begriff. — Eintheilung: Geviert oder Quadrat, das Rechteck oder Oblong, die Raute, die längliche Raute, das halbregelmäßige Viereck (Trapez), das unregelmäßige Viereck (Trapezoid). — Zusammenstellungen mit diesen Figuren, Anwendung auf Zeichnungen.

Die Vielecke: Zusammensetzung des Fünfeckes und des Sechseckes (vier Dreiecke, ein Fünfeck und ein Dreieck, zwei Vierecke). — Zerlegung des Fünf= und Sechsecke in Dreiecke. — Allgemeiner Satz: Jedes Vieleck das durch Ecklinien (Diagonalen) zerlegt wird, besteht aus so vielen Dreiecken, als die Figur Seiten hat, weniger zwei. — Figuren mit Außenwinkeln; Figuren mit äußeren Winkeln. — Erstere entstehen, wenn man eine Seite verlängert; letztere, wenn eine Seite gebrochen wird.

Entstehung und Erklärung des Kreises. Kreisumfang oder Peripherie. Bogen: auf oder abwärts, rechts oder links, vorwärts oder rückwärts gekrümmte Linie — ihre Richtung wird durch Handbewegung hervorgebracht; gleichlaufende Bogenlinien, excentrische und concentrische Kreise. Die Stahlfederwindung (wenn man eine gerade wagrechte Linie in vier gleiche Theile theilt, von dem

Endpunkte links nach unten beginnt und die Krümmung dies- und jenseits der geraden Linien so führt, daß sämmtliche Theilungspunkte getroffen werden und die Windung im Punkte rechts aufhört); Schneckenwindung (man theilt eine senkrechte Linie in fünf Theile so, daß die nach der Mitte zu liegenden etwas kürzer sind, dann führt man die Krümmung von dem obersten Theilungspunkte, von der linken nach der rechten Seite, diesseits und jenseits der senkrechten Linie so, daß die Windung alle Theilungspunkte trifft und im mittlern Punkte endet); Schlangenstrich (in größeren Bogen von der wagrechten Linie abweichend); Wellenstrich (mehr an der Richtungslinie sich hinziehend). — Zeichnungen, zusammengesetzt aus Kreisen und Bogenlinien.

Krummlinige Winkel: hohle, deren Schenkel auswärts gebogen sind; erhabene, deren Schenkel einwärts gebogen sind; hohl erhabene, bei denen, wie beim zu- oder abnehmenden Monde, ein Schenkel einwärts, der andre auswärts gebogen ist. — Beschaffenheit der krummlinigen Neben- und Wechselwinkel. Anwendung auf das Zeichen. — Krummlinige, geschlossene Figuren; der Kreisring, linsen- und rundförmige Zweiecke; krummlinige Drei-, Vier- und Vielecke; Beschaffenheit ihrer Winkel.

Die Linien des Kreises: der Halbmesser, der Durchmesser, die Sehne, die Strichlinie oder Tangente; was für Winkel entstehen dadurch? — Die Figuren des Kreises: der Halbkreis, Kreisabschnitt, Kreisausschnitt, das Kreisstück. — Die Ellipse (Linse), das Eirund. — Zeichnungen.

Die regelmäßigen Figuren im Kreise: Drei-, Vier- und Vielecke. Der Kreis selbst kann angesehen werden als ein Vieleck von unendlich vielen, unendlich kleinen Seiten. Die Figuren um den Kreis werden von Strichlinien gebildet. Zeichnungen.

Nach diesen Vorübungen können die Schüler Um-, Grund- und Aufrisse von Thüren, Fenstern, Kasten, Kommoden, Tafeln, Spiegeln, Eisengittern, Baumblättern u. s. w. machen, auch kann ihnen das Nöthigste über Licht und Schatten gesagt werden, wie wir das umständlicher in § 68 dargelegt sehen.

Wiederholung von den Flächen, als Grenzen der Körper, von den Kanten und Ecken. Je kleiner der körperliche Winkel, desto schärfer ist die Kante; es giebt stumpfe, rechte und scharfe Kanten. Die Stumpfheit oder Spitzigkeit der Ecken richtet sich nicht blos nach der Stumpfheit oder Spitzigkeit, sondern nach der Anzahl der zusammentreffenden Winkel.

Die Säulen: sie liegen auf allen Seiten gleich gut, und stehen auf zwei Seiten gleich gut. Die dreiseitige Säule oder das Dreikant (Prisma) hat eine obere, eine untere und drei Seitenflächen; die obere und untere sind gleichlaufend und wagerecht; die Seitenflächen sind senkrecht, stoßen in spitzen Winkeln zusammen und bilden scharfe Kanten. Die obere und untere Fläche sind gleichseitige Dreiseite; die Seitenflächen stoßen mit ihnen in rechten Winkeln zusammen und bilden rechte Kanten. Die drei Seitenkanten sind gleichlang, gleichlaufend und senkrecht. Die drei oberen und die drei unteren Kanten sind auch gleichlang, liegen wagrecht und die entsprechenden oberen und unteren sind parallel. Alle sechs Ecken sind gleich und von zwei rechten und einem spitzen Winkel gebildet; die Seiten der Dreiecke sind gerade so lang als die kürzeren Seiten der Rechtecke. — Verwandt ist die dreiseitige Tafel.

Eben so beschreibend werden durchgenommen: das regelmäßige Vier-, Fünf-, Sechs- und Achtkant, und die entsprechenden Tafeln: dann die Walze (liegend) oder Rundsäule (stehend), die obere und untere Fläche, die Seitenfläche, die Axe; der Walze entspricht die runde Tafel oder die Scheibe.

Die Spitzsäulen (sie stehen nur auf einer Fläche, ihre Lage erscheint unförmlich): die regelmäßige drei-, vier-, sechs-, achtseitige Spitzsäule oder Pyramide; die runde Spitzsäule oder der Kegel, seine Entstehung.

Die Flache (sie stehen und liegen auf allen Seiten auf gleiche Weise): das regelmäßige Vierflach (Tetraeder), der Würfel; das Achtflach (Oktaeder), dessen Grenzen Dreiecke; das Zwölfflach, dessen Grenzen Fünfecke; das Zwanzigflach (Ikosaeder), dessen Flächen Dreiecke. — Die Kugel: eine einzige Fläche, die Axe, die Kugelhälften, größte Kreise, andre Kreise auf der Oberfläche, Gürtel oder Zonen, Kugelhälften u. s. w.

Allgemeine Gesichtspunkte, die man beim Beschreiben festhalten muß: Stellungen des Körpers, Anzahl der Flächen (Grund- und Seitenflächen), Beschaffenheit der Winkel und Seiten, Lage der Flächen zu einander, Lage zur Erde), Anzahl der Kanten, ihre Lage zu einander und zur Erde; Anzahl der Ecken, ihre Lage zu einander, Vereinigung der Winkel in ihnen.

§ 65.

Das Messen der Linien und Winkel.

Erklärung von meßbar, Maß und messen. Verschiedene Maße: a) für Raumgrößen, b) für wägbare Dinge, c) für die Zeit, d) für zählbare Dinge. Bei den Raumgrößen unterscheidet man Längen- und Hohlmaße, bei diesen wiederum Maße für feste und für flüssige Sachen. — Beim Messen wird jede Größe, bei welcher man nur eine Ausdehnung berücksichtigt, als eine Linie angesehen.

Linien, die sich decken, sind einander gleich. Maßstäbe sind tragbare Linien; so werden denn Linien durch Linien gemessen. Die Größe der Maßstäbe wird von der Obrigkeit bestimmt. Warum? Die Ruthe ist das Grundmaß, sie wird in zehn oder zwölf Fuß, der Fuß wieder in zehn oder zwölf Zoll, und dieser in eben so viele Linien eingetheilt: das zehntheilige (bei Bauplänen und Straßen- und Landvermessung) und das zwölftheilige oder Werkmaß; mit ersterem rechnet es sich weit leichter. — Beim Nachzeichnen oder Auftragen bedient man sich eines verjüngten Maßstabes. — Die Kinder werden aufmerksam gemacht, daß der Baumeister auf solche Weise im Stande ist, den Grundriß eines Hauses ganz dem Platze gemäß anzufertigen, und daß der Maurer den Bau dem Grundriß gemäß ausführen kann. — Anwendung auf die Landkarten — Bezeichnung der Ruthen, Fuß, Zoll und Linien.

Für das Messen der Winkel ist zu merken, daß die Größe eines Winkels nicht von der Länge der Schenkel, sondern von der Auseinandersperrung derselben abhängt. (Veranschaulichung!) Diese Auseinandersperrung wird angegeben durch den Bogen, der sich zwischen seinen Schenkeln beschreiben läßt. Da die ganze Peripherie 360 Grade hat, so mißt ein rechter Winkel so viel als ein Quadrant, nämlich 90 Grad, und jeder Winkel mißt so viel Grade als der Bogen zwischen den Schenkeln.

Es werde nun der Gebrauch des Winkelmessers oder Transporteurs gezeigt, der im Nothfalle aus starkem Pappdeckel oder aus Blech gefertigt werden kann. Nun Fragen: Wie viel Grade kann ein spitzer Winkel höchstens haben, und wie viel muß er wenigstens messen? Wie viel Grade hat der spitze Winkel, der die Hälfte eines rechten beträgt? Welches ist das möglichst kleinste, und welches das möglichste größte Maß eines stumpfen Winkels? Ist es gleich, ob man einen Winkel mit einem kleinen, oder mit einem großen Transporteure mißt?

Das Messen an Figuren. Der Umfang einer gleichseitigen Figur wird gefunden, wenn man eine Seite mißt, und die Maßzahl mit der Zahl der Seiten vervielfacht. (Beispiele.) Der Umfang einer ungleichseitigen Figur wird gefunden, wenn man die Maßzahlen der Seiten alle addirt. Wie ist es aber bei gleichschenkligen Dreiecken und bei Rechtecken?

Um die Peripherie des Kreises zu messen, wird durch Versuche gezeigt, daß der Kreisumfang 22 solcher Theile besitzt, wie deren der Durchmesser 7 hat. Was würde aber der Umfang messen, wenn der Durchmesser 100 Theile hat. Hätte der Durchmesser 1 Theil, so müßte der Umfang gleich sein 22 Siebenteln des Durchmessers; da er nun 100 Theile hat, so wird der Umfang 2200 Siebenteln oder 314 Ganze betragen, oder es verhält sich der Durchmesser zum Umfang, wie 100 zu 314. Ich erhalte also aus dem Durchmesser den Kreisumfang, wenn ich den Durchmesser mit 314 multiplicire und in das Produkt mit 100 dividire. Ob man das Verhältniß 7 : 22 oder das 100 : 314 annimmt, richtet sich nach dem gegebenen Durchmesser. War dieser ein Produkt von 7, so würde man das erstere Verhältniß wählen, sonst nimmt man lieber das letztere.

§. 66.

Das Messen der Flächen.

Flächen können nur durch Flächen gemessen werden; das Maß ist hier das Geviert. Eine Fläche messen heißt also sehen, wie oft ein bestimmtes Geviert darin enthalten sei. — Um ein Viereck zu messen, darf man nur eine Seite messen, und die gefundene Zahl mit sich selbst multipliciren. $Q = a^2$. Um ein Rechteck zu messen, messe man Länge und Breite, und multiplicire die Maßzahlen. $P = a\,b$ Eine Raute ist gleich einem Rechteck von gleicher Grundlinie und Höhe. Schiefecke werden also gemessen, wenn man die Grundlinie mit der senkrechten Höhenlinie multiplicirt. Eine Quadratruthe hat 100 oder 144 Quadratfuß, ein Quadratfuß hat 100 oder 144 Quadratzoll u. s. w. Ein Quadratfuß, so wie ein Quadratzoll müssen den Kindern vorgezeigt werden.

Anwendung auf das bürgerliche Leben. Es werden Beispiele berechnet, wie folgende: Auf einem Zinkdache liegen 24 Tafeln in der Länge und 18 in der Breite; wie viele befinden sich auf dem Dache. — Ein Gärtner will auf einem viereckigen Platze Bäume setzen: 45 gehen in die Länge, und 20 in die Breite; wenn nun jedem Baume ein und ein halber □Fuß Raum gegeben wor-

den, wie viel mißt jener Platz? — Eine Wand ist 20 Fuß lang und 9 Fuß hoch; wie viel beträgt ihr Flächeninhalt? — Ein Feld ist 124 Ruthen lang und 72 Ruthen breit; wie groß ist es? — Ein Land ist 36 Meilen lang und 20 Meilen breit, wie viel Geviertmeilen hat es? — Ein Zimmer ist 20 Fuß lang, 15 Fuß breit und 10 Fuß hoch; wie viel Flächeninhalt besitzt der Fußboden, die Decke und die vier Wände zusammen genommen? — Wie groß ist das nutzbare Land eines 250 Fuß langen, 100 Fuß breiten Gartens, der einen Kreuzweg von 5 Fuß Breite hat? u. s. w.

Aus dem Inhalt und der Seite findet man die andere Seite, wenn man den Flächeninhalt durch die bekannte Seite theilt: $b = Q/a$ oder $a = Q/b$. Nun viele Beispiele: der Fußboden ist 270 □Fuß und dabei 18 Fuß lang; wie breit ist er? — Wenn ein Fenster 36 Scheiben zählt, und zwar 9 in der Höhe; wie viel Scheiben liegen da in der Breite. — Ein viereckiger Platz soll mit 600 Bäumen bepflanzt werden, 30 kommen in die Länge zu stehen; wie viel befinden sich da in der Breite? — Ein viereckiger Platz ist mit 6 Schock Pflanzen besetzt worden, 40 Stück stehen in der Breite; wie viele befinden sich da in der Länge? — Es soll ein Zimmer ausgedielt werden, welches 24 Fuß lang und 18 Fuß breit ist; die Dielen sind 16 Fuß lang und $1\frac{1}{2}$ Fuß breit; wie viel Dielen sind nöthig? — Ein viereckiger Platz, der 50 Fuß in der Länge und 36 Fuß in der Breite hat, soll mit Rasenstücken belegt werden, die 1 Fuß lang und einen halben Fuß breit sind; wie viele Rasenstücke gehören dazu. — Hieran würde sich die zusammengesetzte Flächenberechnung reihen, wo Ruthen, Fuß, Zoll und Linien vorkommen. Z. B.: Wie viel Schock Pflanzen braucht man, um ein Feld zu bepflanzen, das 16 Ruthen 12 Fuß lang, und 9 Ruthen 4 Fuß breit ist, wenn die Pflanzen 1 Fuß 5 Zoll auseinander stehen? u. s. w.

Der Flächeninhalt des Dreieckes wird gefunden, wenn man die Grundlinie mit der Höhe multiplicirt, und das Produkt durch 2 dividirt; oder wenn man mit der Hälfte der einen Ausdehnung die andere Ausdehnung multiplizirt. Nun kann man auch leicht aus dem Flächeninhalt die eine Ausdehnung finden: Man dividirt mit der andern Ausdehnung in den doppelten Flächeninhalt. — Anwendung auf's Leben.

Den Flächeninhalt eines Trapezes findet man, wenn man dasselbe in 2 Dreiecke zerlegt, und nun die Summe des Inhaltes dieser Dreiecke nimmt. Den Flächeninhalt eines Paralleltra-

pezes findet man, wenn man die halbe Summe der gleichlaufenden Seiten mit der Grundlinie multiplizirt. Dies kann leicht durch eine Formel veranschaulicht werden, die sich auf Ausmessung des Trapezes und auf den Begriff des Paralleltrapezes gründet.

Den Inhalt eines Vieleckes findet man, wenn man es in Dreiecke und Vierecke zerlegt, jedes einzeln berechnet und dann die Summe sucht. Bei einem regelmäßigen Vieleck darf nur eine Seite und der Perpendikel vom Mittelpunkte auf eine Seite gegeben sein, weil man ein solches Vieleck in lauter gleich große Dreiecke zerlegt.

Die Kreisfläche ist gleich einem Vieleck von sehr vielen Seiten, und somit gleich einem Dreieck, das zur Grundlinie den Umfang, und zur Höhe den Halbmesser des Kreises hat. Wie man aus dem Durchmesser oder doppelten Halbmesser den Umkreis finden kann, ist bereits oben § 65 angegeben; man darf also zur Auffindung des Flächeninhaltes nur den Halbmesser kennen, alles Übrige ergiebt sich daraus.

Um den Flächeninhalt eines Kreisringes zu finden, darf man nur den Inhalt des kleinern koncentrischen Kreises vom Inhalte des größern abziehen; der Rest giebt den Inhalt des Kreisringes. — Den Flächeninhalt eines Kreisausschnittes berechnet man aus dem Halbmesser und aus dem Mittelpunktswinkel; denn wie viel Grade der Mittelpunktswinkel hat, so viel Grade hat auch der Bogen des Ausschnittes, welcher doch im genauen Verhältniß zur Peripherie steht. — Den Inhalt des Kreisabschnittes findet man, wenn man den dazu gehörigen Ausschnitt berechnet und den Inhalt des ergänzenden Dreieckes davon abzieht. — Nun viele gemischte Beispiele aus dem Leben.

§. 67.
Das Messen der Körper.

Der Lehrer entwickele durch Vorzeigen von wirklichen kleinen Würfeln, daß die Körper durch das Kubikmaß gemessen werden, daß ein Kubikfuß zehntheiliges Maß tausend Kubikzoll, der Kubikzoll tausend Kubiklinien enthält (beim 12theiligen ist die Reduktionszahl 1728), daß ein großer Würfel selbst dadurch gemessen wird, wenn man Länge, Breite und Höhe mit einander multiplicirt. Auf gleiche Weise wird auch der körperliche Inhalt aller Kante oder Säulen gefunden: stets multiplicirt man den Inhalt der Grundfläche (Länge und Breite) mit der Höhe. Daß sich das so richtig verhalte, kann leicht an einem Haufen Ziegeln gezeigt werden: befinden sich 4 in

der Länge, 3 in der Breite und 5 in der Höhe, so enthält der ganze Ziegelhaufen 60 Stück; dies ist selbst durch eine Zeichnung deutlich zu machen. Ein Haufen Holz ist 6 Fuß lang, 4 Fuß breit, 3 Fuß hoch; wie viel Kubikfuß enthält er? Ein Torflager ist 12 Fuß tief, 100 Fuß lang und 25 Fuß breit; wie viel Kubikfuß enthält es? Eine Kiesmasse ist 122 Fuß lang, 3 Fuß breit und 3 Fuß hoch; wie viel Schachtruthen enthält es?

Die eine Ausdehnung des Körpers findet man, wenn man den Kubikinhalt durch das Produkt der beiden bekannten Ausmessungen dividirt. Z. B.: Es will Jemand einen Haufen Holz umsetzen lassen, daß er nur 16 Fuß lang und 6 Fuß hoch wird, während er früher 24 Fuß lang, 8′ breit und 8′ hoch war; wie breit wird er werden? — Es hat Jemand 14240 Ziegeln vorräthig; er will davon eine Mauer um seinen Hof aufführen, der 100 Fuß lang und 80′ breit ist, die Mauer soll 1 Fuß dick werden; wie hoch wird sie werden, wenn 8 Ziegel einen Kubikfuß austragen? Noch viele Beispiele.

Nach den oben für den Kubikinhalt der Säulen angegebenen Bestimmungen läßt sich auch der Kubikinhalt einer Walze oder Rundsäule aus ihrem Durchmesser und ihrer Länge oder Höhe leicht berechnen. Durch ein aus 3 gleichen Spitzsäulen zusammengesetztes Dreikant oder Prisma wird der Satz veranschaulicht, daß jede Spitzsäule oder Pyramide der dritte Theil von einem Prisma ist, das mit jener gleiche Grundfläche und gleiche Höhe hat. Den körperlichen Inhalt einer Pyramide findet man also, wenn man die Grundfläche mit dem dritten Theile der ganzen Höhe multiplicirt. — Beispiele. Da auch der Kegel der dritte Theil einer Walze (Cylinder) ist, die mit ihm gleichen Durchmesser und gleiche Höhe hat; so findet man den kubischen Inhalt des Kegels leicht aus dem Durchmesser oder aus der Peripherie der Grundfläche und aus dem dritten Theil der Höhe.

Um den Inhalt einer abgestumpften Pyramide oder eines abgestumpften Kegels zu finden, berechnet man 1) den Inhalt des ganzen Körpers, 2) den Inhalt der fehlenden Spitze, und 3) man zieht diesen von jenem ab. Es darf also nur die Höhe des Pyramiden-Stumpfes bekannt sein (durch Anlegung von Schnüren findet man leicht versuchsweise die ganze Höhe); den Umfang des untern und des obern Kreises kann man leicht durch Messen finden und dann alles Nöthige berechnen.

Der Lehrer gebe sich Mühe folgende Sätze zu veranschaulichen,

die der Kugelberechnung vorauszuschicken sind: 1) Jede Kugel ist einer Pyramide oder einem Kegel gleich, die zur Grundfläche die Oberfläche und zur Höhe den Halbmesser der Kugel haben. 2) Die Oberfläche der Kugel ist jedesmal viermal so groß, als ihre größte Kreisfläche. 3) Um den körperlichen Inhalt einer Kugel zu finden, berechnet man also aus dem gegebenen Durchmesser den Umfang, aus diesem und dem Halbmesser den Quadratinhalt der Fläche eines größten Kreises; dies so Gefundene wird mit 4 multiplicirt und giebt die Kugeloberfläche; das neue Resultat wird mit dem Halbmesser der Kugel multiplicirt und mit 3 dividirt. Anwendung auf die Erde, die hier als eine vollkommene Kugel angenommen wird. Alle Hohlmaße sind Kubikmaße, sowol die für flüssige, als die für feste Körper. Von der Quantität ist die Qualität verschieden, daher werden theurere feste Körper, selbst die Butter schon, gewogen.

§. 68.
Das Zeichnen.

Wir betrachten das Zeichnen in genauer Verbindung mit der Formenlehre und sehen uns bei der knapp zugemessenen Zeit in der Halbtagsschule auf die einfache Darstellung der in der Formenlehre besprochenen Linien, Flächen und Körper, letzterer nur in einfachen Umrissen beschränkt. In Schulen jedoch, wo die Kinder Vor- und Nachmittags Unterricht erhalten, namentlich in Schulen mit mehreren Lehrern werden sich auch für das Zeichnen wöchentlich mindestens zwei Stunden gewinnen lassen, und es wird sich rechtfertigen, wenn wir für den Unterricht in dieser Fertigkeit einen bestimmten Gang anzudeuten versuchen.

Für den Massenunterricht empfiehlt sich beim Zeichnen der Gebrauch der Vorlegeblätter eben so wenig, als beim Schreiben der von gestochenen Vorschriften. Weit besser sind gemeinsame Übungen, die der Lehrer mit der ganzen Klasse anstellt, indem er auf der Schultafel vorzeichnet, die von den Kindern zu zeichnenden Formen mit Kreide mindestens andeutet, oder durch Fingerbewegung in der Luft verständlich macht. Der Anfang wird mit dem Messen und Abschätzen nach Zoll, Fuß u. s. w. gemacht. Zu diesem Zweck mögen die Schüler an einem Papierstreifen ein oder mehrere Zoll abgrenzen und die Schiefertafel, den Rand des Zeichenbuches, das später an die Stelle der Tafel tritt, oder aufgezeichnete Linien damit messen. Je öfter dies geschieht, desto mehr wird das Augenmaß geübt, wogegen ein wirklicher Zollstab verwöhnt.

Mit dem Zeichnen gerader Linien: wagerechter, von rechts nach links, von links nach rechts — senkrechter, von oben nach unten, von unten nach oben — schräger, links und rechts aufsteigend, links und rechts fallend, parallel, sich zu- oder abneigend, durchschneidend — wird begonnen, und dabei Art, Richtung, Länge und Abstand der Linien genau bestimmt. Die durchschneidenden Linien führen uns zum Zeichnen der Winkel. Zur Darstellung kommen hier rechte Winkel durch senkrechte und wagerechte, rechts aufsteigende und rechts fallende, links aufsteigende und links fallende Linien — dann mehrere rechte Winkel nebeneinander mit dem Scheitel oder mit den Schenkelenden auf einer senk-, wagerechten oder schrägen Hülfslinie stehend u. s. w. Es folgen dann die spitzen und stumpfen Winkel nach den vorigen Angaben. Diese werden durch den rechten Winkel gemessen und darnach aufgezeichnet, z. B. ein spitzer Winkel, der halb-, einviertel-, dreiviertel- — ein stumpfer Winkel, der ein einviertelmal so groß ist, als ein rechter. — Schon aus Linien können manche artige Zusammensetzungen gebildet werden, ja mit bloßen Punkten kann man es versuchen, noch mehr natürlich mit Winkeln, die in-, an- und nebeneinander gestellt, mit parallelen, sich kreuzenden Schenkeln, um einen Punkt u. s. w. gezeichnet werden. Bei diesen, wie bei allen übrigen Übungen lasse man die Kinder solche Compositionen selbst erfinden.

Die dritte Hauptübung besteht im Zeichnen der Drei-, Vier- und Vielecke, die man zuvörderst an Flächen, Körpern oder Zeichnungen anschauen läßt, dann erläutert, bespricht und in verschiedener Stellung zeichnet, wobei Richtung und Länge der Seiten, so wie die Hülfslinien, welche die Aufzeichnung erläutern, genau angegeben werden. Die wichtigsten dieser geradlinigen Figuren sind: die gleichseitigen und die gleichschenkligen Dreiecke, die Parallelogramme, das Fünf-, Sechs- und Achteck. Aus einer Figur und mit Hülfe derselben wird eine andere gebildet; aus einem Viereck ein Rechteck, aus einem gleichseitigen Dreieck ein Sechseck, aus einem Quadrat eine Raute (Rhombe) u. a. m. — Die regelmäßigen geradlinigen Figuren werden in-, um- und aneinander gezeichnet und es werden dadurch geschmackvolle Formen: Kreuze, Sterne, Arabesken gebildet. Hierbei bestimmt der Lehrer die zu schattirenden Linien und giebt die allgemeinsten Regeln über Linienschattirungen. Der Zusammenstellungen sind hier gar vielerlei: z. B. aus 4 Dreiecken ein Kreuz, aus 8 Rauten ein Stern, — dann auch aus Figuren verschiedener Art; z. B. auf jeder Seite eines Sechseckes wird ein

spitzwinkelig gleichschenkliches Dreieck gezeichnet und die Spitzen dieser Dreiecke werden zu einem neuen Sechseck verbunden u. s. w. Mit Hülfe geradliniger Figuren werden endlich Vorderansichten von Gegenständen gezeichnet, z. B. von einem Schrank, einem Sekretär, einer Thüre, einem Buche, einem Fenster, vom Ofen u. a. m.

Auf das Zeichnen der geraden Linien und der geradlinigen Figuren folgt die Bogenbildung. Es werden einzelne Bogenlinien, dann Bogenlinien zwischen parallelen Hülfslinien gezeichnet, zwischen wagerechten: nach oben, nach unten, abwechselnd nach oben und unten (Schlangen und Wellenstrich) — zwischen senkrechten: nach rechts, nach links, abwechselnd — dasselbe zwischen schrägen Linien — dann sich kreuzende Bogen: nach ein- und derselben Richtung, abwechselnd nach entgegengesetzter Richtung schlagend. Dieselben Übungen werden dann mit der oben- und mit der unten zusammenhaltenden Schleife vorgenommen, auch läßt man die Größe und Spannung der Bogen durch den Abstand der gleichlaufenden Hülfslinien und durch deren gleichmäßige Eintheilung bestimmen.

Von der Darstellung des Rundbogens geht man zu der des Spitzbogens über und läßt Spitzbogen in allen den Stellungen zeichnen, wie dieselben beim Rundbogen aufgeführt worden. Hieran reihen sich die Zeichnungen der Kreis-Ausschnitte und Abschnitte, der Halbkreise und Kreise, der Ellipsen und Ovale in verschiedener Stellung und mit Angabe der nöthigen Erklärungen aus der Formenlehre — endlich mond-, halbmond-, nierenförmige Bildungen und ähnliche. Es folgen dann Zusammenstellungen aus den bisherigen gerad- und krummlinigten Figuren und Vorderansichten von Gegenständen, von Gesimsverzierungen, Bogenfenstern, einer Stockuhr; auch können die früher gezeichneten Figuren durch Bogenlinien ausgefüllt und verziert und hierbei können von den Schülern mancherlei eigene Erfindungen gezeichnet werden.

Die Übungen mit dem Flammenstrich bestehen darin, daß einfache Flammenstriche in verschiedener Richtung: auf senk-, wagerechten und schrägen Hülfslinien stehend — von einem Punkte nach verschiedenen Richtungen ausschlagend — sich in verschiedener Richtung durchkreuzend — unschattirt, schattirt — mit starker und schwacher Biegung gezeichnet, hierauf dieselben Übungen mit dem Doppel-Flammenstrich vorgenommen, endlich Formen, Gegenstände und Verzierungen mit diesen Strichen dargestellt werden: das lanzettlich zugespitzte, gebogene Blatt, Kanten, Gesimsverzierungen,

gewundene Säulen und Spitzsäulen, Ringe, gothische Buchstabenformen u. a. m.

Die nun folgenden Herz=, Lyra= und Glockenformen werden in verschiedener Stellung gezeichnet, nachdem sie vorgezeigt und nach ihren Theilen Ähnlichkeiten und Verschiedenheiten in den Biegungen besprochen worden. Diese Formen kann man auch mit doppelten Linien darstellen, durch Bogen und Verschlingungen verzieren, in frühere Formen hineinzeichen lassen, (in ein gleichseitiges Dreieck drei Herzformen, in ein Quadrat vier Glockenformen, in einen Kreis mehrere Lyraformen). Den Schluß der Übung macht das Zeichnen wirklicher Gegenstände: eines Kelches, einer Vase, Glocke, Uhr in Lyraform mit mancherlei Bogenverzierungen.

Nachdem der Lehrer verschiedene Blattformen in Natura oder in guten Abbildungen vorgezeigt und besprochen hat, läßt er oval=, lanzett=, herz=, lineal=, schwert=, pfeilförmige Blätter, zuerst ganzrandig, dann mit gesägter, gekerbter, gezähnter, buchtiger Randung — einfache und zusammengesetzte Blätter — vor=, seit=, rückwärts gebogen, umgeschlagen — bestimmte: Wein=, Eichen=, Epheu=, Lorbeer=, Rosenblätter — zuletzt Blätter=Arabesken zeichnen. —

Von den Blüthenformen, die nun an die Reihe kommen, eignen sich zur Darstellung nach der Natur oder nach Abbildungen, besonders: die Glockenblume, die Winde, die Tulpe, das Vergißmeinnicht, Stiefmütterchen, Lilie, die einfache Georgine, die Fuchsia — von zusammengesetzten: die Rose, Nelke, Kornblume, Ähre u. dgl., auch Knospen, verschieden entfaltet — nach der Vorderansicht — nach der Seitenansicht — in Umrissen mit Linienschattirung. Als Zusammenstellungen kommen hierbei vor: Vollständige Blumen mit Blättern, Knospen und Blüthen, Kränze, Sträuße, Gewinde.

Von den Fruchtformen bildet sich durch die Anschauung wirklicher Früchte und deren Zeichnung auf der Schultafel ein Totaleindruck gewisser leichter Vorderansichten, so daß bei einiger Übung der richtige Typus der Pflaumen, Birnen, Äpfel, Nüsse, Eicheln und mancher Beeren, ohne alle Vorlage gezeichnet werden kann. Gruppirübungen von Früchten in einer Schale oder in einem Körbchen sind in mehrfacher Weise zu versuchen.

Die Darstellung von Kanten, wo an einem wellenförmigen Striche nach beiden Seiten paarweis oder abwechselnd Blattformen mit entsprechenden Knospen und Blüthen, auch Früchten erscheinen — von Rosetten, z. B. aus lanzett= und herzförmigen Blättern,

aus Bogen und Schleifen u. a. m. — von Verzierungen und Emblemen: Kronen, Wappen, Helme, Schilde, Pfeile, Köcher, Anker, Kreuze, Urnen, Füllhörner, — von Zusammenstellungen: Monument mit Urne, Wappen mit Lorbeerkranz und Lilie, Kreuz, Herz und Anker; Wappen mit Helm, Bogen und Köcher; Ehrenpforte mit Krone oder Wappen u. dgl., bilden so ziemlich das Ziel, welches in einer Schule mit mehreren Lehrklassen erreicht werden kann, und setzen die Schüler in den Stand, Vorzeichnungen aller Art zu copiren, selbst nach der Natur zu zeichnen, wenn ihnen die Grundbegriffe der Perspektive wie die Hauptsätze von der Schattengebung noch beigebracht werden; denn die Anleitung zur freien Auffassung von Formen und Gegenständen aller Art, woran beim Zeichnen nach der Natur so viel gelegen ist, haben sie durch alle voraufgegangenen Übungen erhalten.

§. 69.

Schlußbetrachtung.

Wir haben nun das für die Elementarschule bestimmte Gebiet der Form- und Raumlehre durchwandert und gefunden, daß dieser Unterrichtszweig es zu thun hat mit der Betrachtung der Körper, Flächen, Linien und Punkte; daß hier aber an den Körpern und Flächen nicht die Farbe, nicht der Stoff, sondern nur der eingeschlossene Raum, die Lage, Richtung und Gestalt betrachtet wird.

Was will nun die früher den Lehrern ganz unbekannte Formenlehre in der Elementarschule? Das folgt aus ihrem Begriff. Sie giebt nämlich Anleitung und Übung in Auffassung, Beurtheilung und Nachbildung der Raumgrößen, sowol in Hinsicht ihrer Gestalt als ihres Inhaltes. So ist die Formlehre denn ganz geeignet, in den Kindern das Vermögen für klare Anschauungen zu erwecken, die Schüler zur Auffindung der Gesetze zu veranlassen, die den Formen zu Grunde liegen — den Sinn für Regelmäßigkeit und Ordnung anzuregen, die Darstellungskraft der Kinder zu leiten und die Bildung der höheren Erkenntnißkräfte zu vermitteln.

Die Formlehre enthält eben so die Elemente für die wissenschaftliche Raumlehre oder Geometrie, wie die Weltkunde die Grundbegriffe für sämmtliche Realien, oder das Rechnen für die höhere Arithmetik.

Die Formenlehre ist daher in der Volksschule auf elementarische Weise zu behandeln, sie bewegt sich in den Grenzen der Anschauung, sie sucht nur die Grundgesetze auf und giebt die einfach-

sten Beweise, ohne sich in verwickelte Construktionen einzulassen. Sie sieht ab von einem wissenschaftlichen Lehrgebäude, ihr Augenmerk ist besonders auf das Leben gerichtet, sie will dem künftigen Handwerker, (Maurer, Zimmermann, Holz- und Eisenarbeiter) und Landmann nur die unentbehrlichsten Kenntnisse mittheilen und die Schüler dabei an Aufmerksamkeit und Nachdenken gewöhnen.

Außer den Erklärungen giebt sie noch Anleitung zu einfachen Zeichnungen und zu Ausmessungen der Linien, Flächen und Körper, sie betrachtet nicht nur Raumgrößen auf dem Papier, sie sucht dieselben in der Umgebung auf. — Sie nimmt den Zeichenunterricht, in wie weit er in den Kreis der Elementarschule gehört, in sich auf, unterstützt das Schönschreiben, liefert dem Freischreiben manchen Stoff, berührt den Rechenunterricht in vielen Punkten, und schließt sich sammt letzterem an die Weltkunde, ja ist in gewisser Hinsicht nur ein Theil von ihr.

Die Lehrform ist die entwickelnd-fragende und nur zuweilen die heuristische, die zum eigenen Finden anleitende. Der Lehrgang ist vorherrschend der analytische, nur in der Folge betritt man zuweilen den synthetischen Weg, z. B. bei der Anleitung zum Ausmessen der Körper. Der Lehrapparat besteht in Lineal oder Reißschiene, Winkelhaken, Zirkel und Transporteur, so wie in einem Kasten mit hölzernen Körpern, unter denen hundert kleine gleichgroße Würfel, und zwar einige von ihnen zum Zusammensetzen aus zwei Theilen, sich befinden möchten.

An Lehrbüchern für diesen Unterrichtsgegenstand ist kein Mangel; hier sollen nur genannt werden:

Graßmann, J. G.: Schulbuch der Raumlehre. Mit 2 Steindrucktafeln und einer Reihe geometrischer Aufgaben zur Übung in der geometrischen Construktion. 2. verb. Aufl. Berlin bei Reimer, 1832. — Zu bedauern ist es, daß der Verfasser sich in diesem nützlichen Büchlein nur auf die Planimetrie beschränkt, und aus der Körperlehre oder Stereometrie auch nicht das Mindeste aufgenommen hat, so daß der Elementarlehrer neben diesem Werkchen noch immer eines andern Lehrbuches bedarf.

Gruber Carl: Die Formen- und Raumgrößenlehre in der Volks- und Fortbildungsschule. Für den Lehrer bearbeitet; Karlsruhe 1843. Im Artist. Institute.

Stubba A.: Die Geometrie des Bürgers und Landmanns. Anweisung zur anschaulichen und praktischen Behandlung der Geometrie für Elementarschulen. Bunzlau 1845 bei Appun (25 Sgr.)

Battig Gust, Seminarlehrer: Leitfaden für den Unterricht in der Raumlehre. Für Seminare, Präparanden-Anstalten und Oberklassen von Elementarschulen bearbeitet. Mit 6 Figurentafeln. Geheftet. 12½ Sgr. Breslau, 1855. Graß, Barth und Comp., Verlagsbuchhandlung.

Über das Zeichnen, seine Wichtigkeit und Methode vergleiche man den belehrenden Aufsatz in dem Brandenburger Schulblatt: Jahrgang 1849, S. 484—493, wo über die Methode der Gebrüder Dupuis zu Paris berichtet wird, die wesentlich im Zeichnen nach Modellen, und zwar anfänglich nach Drathmodellen besteht. — Das preußische Regulativ für den Seminarunterricht enthält auf S. 38 nur Folgendes über diesen Lehrzweig:

„Der Zeichenunterricht im Seminare ist auf Anleitung zur Darstellung einfacher räumlicher Gegenstände in einer Linearzeichnung zu beschränken. — Zuvörderst muß eine Zeichnung verstehen, dann ausführen gelehrt werden; wo die Anlagen fehlen, ist durchweg die Benutzung mechanischer Hülfsmittel zu gestatten. Der Unterricht im Zeichnen kann mit dem in der Raum- und Formenlehre in angemessene Verbindung gesetzt werden, und ist mit Ausschluß künstlerischer Darstellung möglichst bald zur Fertigkeit in Darstellung einfacher Naturkörper, Grund- und Aufrisse, wie sie das Bedürfniß des praktischen Lebens erheischt, zu fördern. — Der Zeichenunterricht findet nur in den beiden untern Kursen, höchstens in zwei Stunden wöchentlich statt." —

Die Grundzüge für den Elementar-Unterricht enthalten über das Zeichnen nichts — ein Beweis, welch' ein geringes Gewicht sie auf dasselbe legen. — Als Lehrmittel sind hier zu nennen:

Vorlegeblätter von Lüben. 2 Hefte. Halle bei Kümmel, 1827. (Jedes Heft 9 gGr.)

Vierundzwanzig Vorlegeblätter von demselben. Zum Nachzeichnen für ganze Klassen. Ebendaselbst 18 gGr.

Vorlegeblätter von Stein. 2 Lieferungen. Breslau bei Hentze, 1828. (Jede Lieferung 12 gGr.)

Lübke, G.: Wandvorzeichnungen zum Gebrauche in Volksschulen. Köslin, Druck und Verlag von Hendeß. 10 gGgr.

Bräuer, K., Zeichenlehrer: Die Theorie der freien Auffassung. In einer lithographischen Uebersichtstafel u. s. w. 2½ Bogen. Breslau bei Leuckart. Geheftet 15 Sgr.

Desselben: Materialien für den Zeichenunterricht. Vorzeichnungen zum Aufzeichnen auf die Schultafel, für Elementarlehrer. 24 lithogr. Bl. mit dazu gehöriger Erklärung. Ebendaselbst 15 Sgr.

Hippius, G. A.: Grundlinien einer Theorie der Zeichenkunst als Zweiges allgemeiner Schulbildung, nebst prakt. Anleitung. Leipzig in Commission bei Rud. Hartmann. 1842. Nebst Zeichnungen. 1. Heft.

Die Methode des Zeichenunterrichtes der Brüder Dupuis. Nach Quellen und dem Berichte Mor. Mohls zusammengestellt. Mit 2 Lithographien. Darmstadt bei Leske. 1848.

IV. Lehrgang im Lesen und Schreiben.

§. 70.

Rückgang vom Satze zum Laute.

Der Leseunterricht geht aus den Sprechübungen der Weltkunde hervor; er wird zeitig neben jenen Unterhaltungen in besonderen Stunden betrieben. Die Kinder werden angehalten, sich von den Gegenständen, die sie sehen, etwas zu denken und dieses auszusprechen. Man macht sie nun aufmerksam, daß das von ihnen Ausgesprochene, die von ihnen gegebene Antwort ein Satz ist. Solche Sätze werden recht viele über den menschlichen Körper und seine Theile, über die Schulstube und deren Geräthschaften, über das Haus und dessen Räume, über Hof und Garten, über Thiere und Bäume gebildet. Der Gang ist folgender:

Man muß sprechen, wenn man erzählt, fragt, bittet, wünscht und begehrt. (Dies werde von den Kindern erfragt, es werde entwickelt.) Wenn wir sprechen, so sagen wir andern, was wir denken. Denkt euch etwas vom menschlichen Körper, vom Kopfe, vom Rumpfe, von den Gliedmaßen, und sagt mir, was ihr gedacht habt? Denkt euch etwas von der Schulstube, vom Fenster, vom Ofen, von der Decke, von der Wand, von der Thüre, von den Bänken und Tischen u. s. w. Sagt mir, was ihr gedacht habt? Denkt euch und sagt mir, was ihr mit dem Kopfe, mit den Augen, Ohren, mit dem Munde, mit den Händen, Füßen u. s. w. thuet. Denket euch, wie ein Haus, ein Baum, ein Pferd, ein Schaf, ein Hahn ist u. s. w.; sagt mir, was ihr gedacht habt. Denket euch etwas von einander und sagt mir's auch! Diese Übungen müssen durch einige Stunden fortgesetzt werden, bis die Kinder kurze Sätze rasch und richtig sprechen können. Was man denkt, ist ein Gedanke; spricht man den Gedanken aus, so bildet man einen Satz: ein Satz ist ein ausgesprochener Gedanke.

Der Lehrer zeichnet einen wagrechten Strich, und theilt ihn in zwei, drei bis vier Theile durch kleinere senkrechte Striche oder durch Weglöschen kleiner Theilchen in der Mitte. Die Absätze oder Einschnitte der Linie müssen die Kinder zählen. Durch langsames Vorsprechen wird den Kindern dann bemerklich gemacht, daß auch der Satz solche Einschnitte habe, daß also auch der Satz aus Theilen bestehe. Die Kinder zählen diese Theile. — Man sagt den Kindern, daß die Theile eines Satzes Worte heißen. Nun übt man die Schüler tüchtig ein, nicht nur die Zahl der Worte in jedem vorge-

sprochenen oder von ihnen gefundenen Satze zu bestimmen, sondern auch die Worte selbst zu nennen. — Auf gleiche Weise läßt man bei langsamem und pausirendem Vorsprechen die Silben und ihre Zahl unterscheiden. Zuerst werden zweisilbige, dann drei- und viersilbige Wörter aufgelöst, endlich noch einsilbige angeführt: Garten, Wagen, Sonne, Blume, Häuser, Bäume, Tische, Stühle u. s. w. Fensterkreuz, Baumblüthe, Schreibfeder, Schieferstift u. s. w. Schiefertafel, Fensterscheibe, Ofenthüre, Schieferstifte, Wagenräder u. s. w. Haus, Hof, Baum, Dorn, Schloß u. a. m. — Der Lehrer lege sich eine Sammlung leicht verständlicher, aus dem Anschauungskreise der Kinder genommener Wörter an.

Sind die Kinder sicher in Angabe und Anführung der Silben, so müssen sie die Laute derselben auffinden und zählen, was den Kleinen anfangs ziemlich schwer fällt. — Der Lehrer lege sich eine Sammlung leicht auflösbarer Wörter an. Silben mit einem Nach- oder Auslaut: in, an, ein, im, um, am, ich, es, er, aus, auf, euch, aß, Eis, Aal, Ohr, Uhr, Aar, Öhr, Öl, ihn, ihr, ist, ob. — Der Lehrer lasse Silben mit einem Anlaut oder Vorlaut auflösen, als: neu, wo, lau, bei, du, da, je, ja, zu; so, sei, schau, scheu, sie, nie, wie, See, geh, Kuh, Schuh, Vieh, nah, Thau, Thee, weh, die u. s. w. Obschon viele dieser Silben und Wörter in dieser und der vorstehenden Nummer mit drei auch vier Buchstaben bezeichnet werden, so haben sie doch nur zwei Laute, und gehören hierher.

Auflösung einsilbiger Wörter mit An- und Auslaut: Zaum, Daum, Raum, Baum, Schaum, kaum, Gaum; dein, fein, rein, sein, Wein, Bein, Schein; Haus, Maus, Laus; doch, noch, roch, Loch; Teig, weich, reich u. s. f. Auflösung aller einsilbigen Wörter in einem Satze: Teig ist weich. Wein ist süß. Staub ist fein. Das Dach ist steil. Der Teich ist nah. Das Haus ist neu. Der Baum ist hoch. Das Tuch ist fein. Das Schaf ist gut. Der Baum ist schön. Der Tisch ist neu u. s. w. Auflösung ein- und zweisilbiger Wörter im Satze: Die Tauben sind reinlich. Die Eichen sind hoch. Die Eulen sind scheu. Die Esel sind faul. Die Augen sind gut. Die Äste sind gebogen u. s. w. — Vor dreisilbigen Wörtern darf sich der Lehrer nicht scheuen, wol aber vor solchen, in denen Silben mit zusammengesetzten Vor- oder Nachlauten vorkommen. Durch die gebräuchliche Silbentheilung werden übrigens viele Wörter, die in der Einzahl einen zusammengesetzten Nachlaut haben, in der Mehrzahl für unsere Absicht geeignet: Wald — Wäl-der u. s. w.

Das Auflösen solcher Wörter im Satze, in denen ein zusam-

mengesetzter Nachlaut vorkommt, und zwar sei der eine dieser Laute: l, r, n, m, ch, f, sch, g, d: Wald, Kalb, Gold, Pult, Talg, Korb, Dorf, Herz, Gans, Hund, Wind, Kind, Hemd, Amt, Licht, Luft, wäscht, Magd, Jagd. Hat man solche Worte in der Satzverbindung von den Kindern anschauen lassen, so kann man sie auch einzeln betrachten und dann auflösen lassen. Das Auflösen solcher Wörter, in denen ein zusammengesetzter Vorlaut vorkommt, und zwar zusammengesetzt mit l, r, n, m, w, st, p: blau, Blei, klein, grau; grün, Gras, Frau, Schnur, Schmerz, Zweig, schwer, Schwanz, u. dgl. Man fordere die Kinder auf, sich selbst einander Wörter zum Auflösen zu geben. Nun mache man die Kinder mit dem Unterschiede zwischen den Stimm- (Hell-) und Mit- (Still-) Lauten bekannt. Dazu werden sich am besten die Wörter mit einem einfachen An- oder Auslaut, mit einem An- und Auslaut eignen. Die Stimmlaute tönen rein und hell aus der Stimmritze hervor; zur Hervorbringung der Mitlaute wird noch eines der anderen Sprachwerkzeuge: Zunge, Gaum, Zähne, Lippen u. s. w. zu Hülfe genommen. Die Lippenlaute sind: b, p, v, f, m und w: die Gaumlaute: j, h, ch; die Zungenlaute: n, l, r, d, t, und die Sauselaute: s, ß, z, st, sch. Noch genauere Unterscheidungen der Mitlaute sind für die Elementarschule nicht nöthig, wie etwa Lippenbrummer, Lippenblaselaut, Donnerer, Trommler u. dgl.

§. 71.

Die Zeichen für die Laute — die Buchstaben. Das Lesen.

Während die Kinder die Vorübungen in § 70 treiben, müssen sie in besondern Stunden 1) im Aufstellen senkrecht, wagrecht und schräg stehender Punkte, 2) im Verbinden dieser Punkte, 3) im Zeichnen senkrechter, wagrechter, links- und rechts steigender und fallender Linien, 4) im Zeichnen krummer und gebogener Linien geübt werden. Am besten ist es, diese Übungen in ziemlicher Größe zwischen Parallellinien machen zu lassen, die mit Hülfe des Lineals oder Kantels mit einem eisernen Griffel vom Lehrer auf eine Seite ihrer Tafel geritzt worden sind.

Nun geht man zum Verbinden zweier gerader Linien, zu spitzen, rechten und stumpfen Winkeln über; die spitzen Winkel werden am meisten geübt und zwischen entferntere, dann nähere Parallellinien gezeichnet. — Indem man zuletzt nur rechtssteigende und linksfallende Linien verbinden läßt, fordert man die Kinder auf, die steigende Linie fein (Haarstrich), die fallende stark (Grund-

strich) zu machen; auch läßt man die steigende Aufstrich, die fallende Abstrich nennen. Sind die Kinder so weit gekommen, dann ist es Zeit, mit der Bezeichnung der Stimmlaute vorzugehen.

Den Kindern bringt man zum Bewußtsein, daß man für alle Gegenstände Bilder oder Zeichen hat, so für das Haus, den Tisch, den Baum, die Blume (der Lehrer zeichne solche Gegenstände, und lasse angeben, was er gezeichnet hat); auch für die Laute habe man Zeichen, und diese könnten die Kinder selbst machen; wenn sie es jetzt noch nicht im Stande wären, so wolle er es ihnen zeigen. Nun läßt der Lehrer die Kinder den für die Darstellung geeignetsten Laut, das i, von den Schülern aussprechen und vielleicht Wörter aufsuchen, in denen dieser Helllaut vorkommt; endlich schreibt er selbst oder läßt einen größeren Knaben das Zeichen für den Laut i an die Schultafel und zwar zwischen Parallellinien schreiben. Hierauf wird von den Kindern gesagt, woraus das Zeichen für den Laut i bestehe: Aufstrich, Abstrich, Aufstrich, Punkt! Das Zeichen für den Laut i heiße nicht Bild, sondern Buchstabe; solche Buchstaben malen oder zeichnen heiße schreiben; von geschriebenen Buchstaben den Laut angeben, heiße lesen: die Kinder sollen nun schreiben und lesen zugleich lernen. Sehet, sagt ihnen der Lehrer, was ihr nicht alles schon in der Schule lernet! Ihr lernet anschauen, denken, sprechen, zeichnen, zählen, schreiben und auch lesen.

Haben die Kinder das geschriebene i kennen gelernt, so zeige man ihnen sofort auch das auf ein Pappstreifchen aufgezogene gedruckte i und sage ihnen, in dieser Gestalt käme der Buchstabe in ihren Büchern vor; er bestehe aus einem senkrechten Abstriche mit einem kurzen Aufstrich links oben, einem solchen rechts unten und einem Punkt. Haben sich die Kleinen die Gestalt des kleinen i eingeprägt, so geht man über zu den Zeichen für die anderen Helllaute, und lehrt die Schüler sie kennen: a) in einzelnen beweglichen Buchstaben, b) auf der Wandlesetafel, c) in den Büchern. Daß man bei diesem Buchstabenlehren nur langsam vorgehen, nur immer einen neuen Buchstaben zu den bekannten fügen kann, bis endlich die Reihe der Helllaute eingeprägt ist, das liegt in der Natur der Sache, da das Kind sonst durch Vorführung mehrer neuer Formen auf einmal verwirrt werden würde. Während die Kinder aber die gedruckten Buchstaben für die Helllaute: **i, u, e, o, a** sich einprägen, lernen sie dieselben auch schreiben. Das Schreiben muß nämlich durchaus mit dem Lesen des Gedruckten gleich von Anfang so verbunden werden, daß es mit ihm möglichst Schritt hält, wenigstens ihm immer

nachgeht; denn einmal verschafft das eine Abwechslung in der Beschäftigung, die der kindlichen Natur ganz angemessen ist [beim Lesen verhält sich der Schüler mehr receptiv (passiv), beim Schreiben mehr produktiv (aktiv)]; dann sind aber Schreibübungen neben dem Lesen auch zu dem Zwecke erforderlich, daß die Kinder sich still beschäftigen lernen; in der Schule darf ja kein Kind unbeschäftigt sein, es würde sich sonst an ein stilles Hinbrüten gewöhnen, oder aus Langerweile unruhig werden.

Der Übungen, die mit den Helllauten (wir meinen damit die gedruckten Buchstaben) vorgenommen werden können, sind gar mannigfache. Der Lehrer zeigt die Buchstaben, und die Kinder sprechen sie aus, bald thun dies einzelne, bald alle oder mehrere (die Knaben — die Mädchen besonders) zusammen. Der Lehrer nennt die Laute: in der Reihe, außer der Reihe, und die Kinder zeigen die Buchstaben. An die Stelle des Lehrers können in der Folge auch einzelne Kinder treten; dadurch wird das Interesse der Kleinen erhöht. Die Kinder schreiben die Helllaute in der oben angegebenen Reihe von der Schultafel ab, sie schreiben dieselben aus ihren Büchern (die meisten Fibeln enthalten auch Schreibbuchstaben), sie schreiben dieselben in der Reihe, wie sie gedruckt sind — auf der Wandlesetafel, im Buche. An das Abschreiben reiht sich das Aufschreiben: der Lehrer sagt den Laut, und die Kinder schreiben ihn aus dem Kopfe nieder — in der Reihe, außer der Reihe. Die Kinder werden ferner zwischen diesen Übungen angehalten, die Form jedes geschriebenen und jedes gedruckten Buchstabens zu beschreiben, um die Gestalt sich desto fester einzuprägen. Endlich lesen sie auch, was ein anderer geschrieben hat, zu welchem Zweck sie auf einige Minuten ihre Tafeln tauschen; auch lesen sie, was der Lehrer auf die Schultafel mit Kreide schreibt.

Für manche Helllaute braucht man zwei Zeichen; es sind dies aber keine neuen, unbekannten Zeichen. Werden nun von den bereits bekannten zwei geeint, so entstehen Bezeichnungen für die Laute: **ei, eu, au.** Die Kinder lernen auch diese lesen und schreiben, wie die einfachen Helllaute. Gewöhnlich nennt man ei, eu, au Doppellaute, aber offenbar mit Unrecht; sie sollten lieber g e e i n t e H e l l l a u t e heißen. Mit großer Zähigkeit muß man bei der ersten Lese- und Schreibübung mit den Helllauten stehen bleiben, bis die Kinder sämmtliche einfache und geeinte Laute genau kennen und aus dem Kopfe in folgender bestimmter Reihe aufzuschreiben vermögen: **i, u, e, o, a, ei, eu, au.** Sollten in der eingeführten Fibel auch die

Umlaute bald mit aufgeführt werden, was freilich nicht zu billigen ist, so bleibt nichts übrig, als die Reihe in folgender Ausdehnung einzuüben: i, ü, u, e, o, ö, a, ä, ei, eu, au, äu, zu denen in manchen Büchern sogar noch ai tritt. Die Nothwendigkeit einer solchen Einübung wird sich bald ergeben.

Wenn in dem Vorstehenden der Wandlesetafeln gedacht worden ist, wie wir deren von Kühn und Steuer, für deutsche — und von Łukaszewski und Gbeczyk für utraquistische Schulen besitzen, so ist damit auf ein unentbehrliches Hülfsmittel beim Lesenunterricht ganzer Schüler-Abtheilungen hingewiesen. Mit diesem Hülfsmittel ist allenfalls anfänglich eine geraume Zeit hindurch allein auszukommen, so daß die Kinder allmälig die Fibeln sich anschaffen können, ja es hat viel für sich, die Lesetafeln ganz durchzuarbeiten, ehe man die Lesebücher vornimmt; die letzteren sind dann für die Kinder wieder etwas Neues, ganz abgesehen davon, daß sie nicht zu früh abgegriffen werden. Dagegen ist von einer eigentlichen Lesemaschine mit vielen beweglichen Alphabeten, wie die Lautirmethode eine solche verlangt, ganz abzusehen. In unseren beengten Schulstuben findet sie nur schwer Platz, ihre Anschaffung ist zu kostspielig, ihre Einrichtung in den meisten Fällen unpraktisch und dies Zusammenstellen, Auseinandernehmen und Wiederzusammenstellen der Buchstaben zu Silben und Wörtern zu zeitraubend und die Aufmerksamkeit der Kinder störend. Alles Zukünstliche eignet sich nicht für einen naturgemäßen Unterricht.

§. 72.

Das Lesen. Fortsetzung.

Sind mit den Schülern die Helllaute lesend und schreibend gut eingeübt, dann geht man zu den Stilllauten über — in der Ordnung, wie sie in den gedruckten Fibeln vorkommen. In der von uns bereits öfter genannten Kühn'schen folgen dieselben ihrer Schreibleichtigkeit nach aufeinander, zuerst die mittellangen: n, m, r, v, w — dann die oberlangen: l, b, d, t, k, s — hierauf die unterlangen: j, g, p, z — endlich die ober- und unterlangen: ſ, f, h, ch, ſch. Jeder dieser Buchstaben, der gedruckte wie der geschriebene, wird zuerst allein angeschaut, beschrieben und der Form nach eingeprägt; dann wird der Laut desselben (wie er in Verbindung mit Helllauten klingt) und der Name (wie man ihn beim Auflösen der Silben, beim Buchstabiren braucht) angegeben. Hierauf werden die mit ihm, als Vor- oder Nachlaut, in der Sprache vorkommenden Lautverbindun-

gen gelesen. Hier ist nun aber in den gebräuchlichen Fibeln ein großer Unterschied zu finden. Während die neueren besseren Fibeln die von Kühn, von Driefelmann, nur Lautverbindungen enthalten, welche als Wörter wirklich gebraucht werden, führen die älteren Fibeln, z. B. die von Deutschmann, von Steuer, alle möglichen Silben vor, darunter eine Unzahl solcher, die in keinem einzigen Worte der deutschen Sprache vorkommen und somit den Anfangsunterricht im Lesen erschweren. Zur Übung im Schreiben aus dem Kopfe, wo es um recht vielen Stoff zu thun ist, mag man alle denkbaren Lautverbindungen anführen, aber dann wird ja das Lesen derselben hier genugsam geübt; das Lesebuch braucht sie nicht zu enthalten.

Wie nun aber immer das Lesebuch oder die Lesetafel eingerichtet sein mag; es wird nun (und das ist das Unterscheidende unsers Verfahrens) die erste Zeile der Lesetafel (ganz so ist es später im Lesebuche) vorgenommen und sie wird vom Lehrer vorgelesen, indem er auf jede Silbe oder auf jedes Wort, so er vorliest, mit einem Stäbchen zeigt. Dies thut er mehrmals, bis die Kinder die Zeile (natürlich nur mechanisch, aus dem Gedächtnisse) nachlesen — zuerst mit dem Lehrer, dann allein — zuerst in der Reihe von links nach rechts, dann von rechts nach links, hierauf außer der Reihe. Nun Fragen: Wie heißt diese — jene Silbe (auf die gezeigt wird) — wie heißt die erste, die letzte, die dritte; zeig mir die zweite, die vierte, die letzte Silbe (oder das zweite, das letzte Wort)! Hierdurch prägt sich dem Kinde das Bild der ganzen Lautverbindung, für welche die Helllaute schon bekannt sind, eben so leicht ein, wie der einzelne Buchstabe; es wird nicht unnatürlich das Zusammengehörige getrennt, die Kinder dürfen sich nicht mit dem Summen, Schnarren, Lispeln, Säuseln, Knallen, Zischen des Lautirens quälen, sie dürfen nicht erst im Zerreißen der Lautverbindungen sich üben, ehe sie zur Wiederherstellung derselben mit größeren und kleineren Pausen gelangen. — Auf die erste Zeile folgt die Einübung der zweiten und dritten, womit gewöhnlich die Übung mit einem und demselben Stilllaut vollendet ist.

Nun reiht sich aber an das Lesen des durchgenommenen kleinen Abschnittes das Auflösen jeder Silbe oder jedes Wortes an, und zwar werden die Buchstaben jeder Lautverbindung in der Ordnung angeführt, wie sie auf der Tafel oder im Buche stehen: z. B. das Wort **in** besteht aus dem Helllaute **i** und dem Nachlaute **n** — oder: wenn ich **in** sage, höre ich zuerst ein **i** und dann ein **n** (Laut oder Name, letzterer immer bald hinzugefügt!); das Wort **neu** besteht

aus dem Vorlaute n und aus dem Helllaute eu — oder: wenn ich neu sage oder lese, höre ich zuerst n und dann eu; n ist ein Stilllaut, er heißt (Name des Buchstabens!), klingt aber (Laut des Zeichens!). So auflösend oder analytisch werden alle im Abschnitte vorkommenden Lautverbindungen durchgenommen, und dann das Ganze noch einmal gelesen — in der Reihe, außer der Reihe — die wagrecht neben einander stehenden, die senkrecht unter einander stehenden Lautverbindungen.

Dem aufmerksamen Leser wird es nicht entgangen sein, daß unser Verfahren beim Wörterlesen wesentliche Ähnlichkeit mit der analytischen Methode Jacotot's hat. Nach dieser Methode liest der Lehrer ebenfalls vor, und die Schüler lesen nach; es werden ganze Wörterreihen zur Anschauung gebracht und dem Gedächtnisse eingeprägt; hierauf folgt das Auflösen des Ganzen in seine Theile bis hinab auf die Laute, die Bezeichnung derselben und die Zusammenfügung der Buchstaben zu Wörtern und der Wörter zu Sätzen. Jacotot geht aber von einem ganzen Lesestück aus und nimmt allmälig Satz für Satz durch: und dies thut er aus dem Grunde, weil so den Kindern bald ein lebensvoller Inhalt geboten werde, der ihre Lernlust errege und durch die Menge von Besprechungen, die er zulasse, den Geist formell bilde. Jacotot nun ganz zu folgen, haben wir nicht über uns gewinnen können. Denn für den lebensvollen Inhalt eines ganzen Lesestückes ist der kleine Anfänger noch nicht empfänglich; das lange Verweilen bei dem Lesestücke, namentlich bei den ersten Sätzen, verleidet dem Kinde den Inhalt; von einer Anordnung des Lesestoffes nach den bewährten didaktischen Grundsätzen: „Vom Leichteren zum Schwereren — vom Einfachen zum Zusammengesetzten — vom Bekannten zum Unbekannten!" ist bei Jacotot nicht die Rede; die mannigfachsten Wortformen: mehrsilbige Wörter, Wörter mit Großbuchstaben, mit zusammengesetzten An- und Auslauten, mit Dehnungs- und Schärfungszeichen u. s. w. werden dem Schüler auf einmal vorgeführt, ohne daß er im Stande wäre, wie er doch consequent sollte, das Gelesene und Gemerkte niederzuschreiben. — Bei den Schreibübungen hört vollends jeder bestimmte Stufengang auf, und das Schreiben ist ein bloßes Abschreiben; vom Darstellen ganzer Silbenreihen, vom Freischreiben ist gar nicht die Rede. — Ohne das ganze Verfahren Jacotots zur Nachahmung zu nehmen, haben wir bei unserem Lehrgange nur das Wesentliche und das Anregende der Methode zur Anwendung gebracht.

Daß mit dem Lesen das Schreiben Hand in Hand zu gehen

habe, ist bereits gesagt worden. Hat man eine Stunde oder unter Umständen eine halbe Stunde zum Lesen des Gedruckten verwendet, dann wird unmittelbar darauf eben so viele Zeit dem Schreiben gewidmet. Die Kinder schreiben a) die betreffende Übung, welche der Lehrer schriftlich auf der Schultafel dargestellt hat, auf ihren Tafeln ab; b) sie schreiben die mit Druckbuchstaben dargestellten Silben der Wandtafel ab; c) sie schreiben die bezüglichen Abschnitte aus dem Buche ab; d) sie bilden aus dem Kopfe ganze Reihen zweilautiger Silben: a) mit Nachlaut, b) mit Vorlaut, z. B. in, un, en, on, an, ein, eun, aun — ni, nu, ne u. s. w.; e) sie schreiben die vom Lehrer in den Stift gesagten Wörter nieder, nachdem sie jedes in seine Bestandtheile (Still- und Helllaut) aufgelöst und mittels des Buchstabirens wieder zusammengesetzt haben. Die Ordnung der Übungen ist dieselbe, wie beim Lesen, zuerst Einübung der mittellangen, dann der oberlangen, hierauf der unterlangen, endlich der ober- und unterlangen Buchstaben. — Alles, was geschrieben wird, muß möglichst deutlich, gleichmäßig, gefällig — mit einem Worte gut geschrieben werden; dadurch erspart man viele Zeit, die andere auf fortgesetzte mechanische Schönschreibübungen verwenden müssen; es werden derlei kalligraphische Übungen fast ganz überflüssig, wenigstens sehr beschränkt werden. Sollen aber die Anfänger schon möglichst gut schreiben, so vermögen sie dies nur, wenn sie gut sitzen, wenn sie ihre Tafeln nicht frei in der Hand halten dürfen, sondern in kleinen Pultbänken fest vor sich liegen haben. Ach, und in wie vielen Schulen müssen sich gerade die kleinsten Schüler mit den schlechtesten Sitzen auf einfachen niedrigen Bänken behelfen. Kein Wunder, wenn viele Kinder so den Grund zu einer schlottrigen ungleichmäßigen und unleserlichen Handschrift legen, die sich nie mehr bessert.

Auf die einsilbigen zweilautigen Wörter folgen dann zweisilbige mit getrennten zweilautigen Silben, z. B. mei ne, dei ne, rei ne, wei ne, sei ne, fei ne; nur hüte man sich, zwischen die zusammengehörigen Silben beim Schreiben ein Trennungszeichen zu setzen, wie es denn auch übel wäre, wenn es im gedruckten Lesebuche vorkäme. — Nun wendet sich das Lesen und Schreiben zu Wörtern mit Vor- und Nachlaut: nein, mein, dein, wen, den, bot, bat u. s. w. — zu den Wörtern mit Großbuchstaben: Oder, Ast, Ufer, Insel, Eis, Eule, Auge u. s. w. Saum, Nase, Maus, Wein u. s. w., wobei die Großbuchstaben für die Stilllaute nach ihrer Ähnlichkeit und Schreibrichtigkeit: S, St, Sch, N, M, V,

W, R, F, J, L, B, K, H, G, Z, T, D einzeln und in Wörtern an die Reihe kommen. — Weiter geht das Lesen und Schreiben fort zu den Wörtern mit zusammengesetztem Nachlaut: mild, Welt, Talg, Kalk, Hals, Milch u. s. w. — zu den Wörtern mit zusammengesetzten Vorlaut: Blei, Glas, breit, schwer, Pferd u. s. w. — zu den Wörtern mit gedehnten Silben: Aal, See, Bier, sieh, Kahn, ihm, roth u. a. m. — zu den Wörtern mit geschärften Silben und endlich zum Lesen von Wörtern mit mehrfach zusammengesetzten Vor- und Nachlauten: z. B. entfernt, Arzt, Zukunft, Kunst, Pflanze, Sprache. Indeß kann man von der letzteren Übung eben so von jener, welche die sogenannten unechten Buchstaben: qu = kw, y = i, ch = k, x = ks, ph = f enthält, zur Zeit noch absehen, sie dagegen später, wo die Kinder schon im Aussprechen und Lesen mehr gefördert sind, nachholen, wenn man die Einprägung dieser schwierigeren und seltneren Lautverbindungen nicht etwa gelegentlich bewirken will. Dagegen werden die Kinder, wenn es nicht schon geschehen sein sollte, mit den Umlauten ü, ö, ä, äu, welche bei manchen Hauptwörtern in der Mehrzahl und bei abgeleiteten Wörtern vorkommen, zu guter Letzt noch bekannt gemacht werden müssen.

Nach der gründlichen Durchnahme aller vorstehenden Übungen geht man zum Lesen leichter Sätze über, wähle aber sogleich solche, die mit einander im Zusammenhange stehen, also ein Lesestück bilden, dessen Inhalt sich zur Besprechung eignet. Denn was sollen Sätze, die allerdings schon dann gebildet werden können, wiebald die Kinder nur die Großbuchstaben sich eingeprägt haben — Sätze, bei denen sich nichts Rechtes denken läßt, bei deren Durchnahme man leeres Stroh drischt, wie z. B. folgende: Rettige lagen auf der Radwer. Meine Mutter hat eine Nadel verloren. Manche Menschen heißen Veit? Und leider kommen solche Sätze auch in unseren besseren Fibeln, z. B. in der Kühn'schen, vor. Sie sind nicht nur wegen ihres nichtssagenden Inhaltes, sondern auch darum unpraktisch, weil sie zu einer Zeit schon vorgeführt werden, wo das Kind noch mit dem Auffassen des Wortes an sich Mühe hat, die Aufmerksamkeit also noch nicht auf den Sinn des Gelesenen richten kann.

Was das Verfahren bei den Leseübungen anlangt, so werde jede Übung mit einzelnen Schülern begonnen, und dann mit mehreren, zuletzt gemeinsam mit allen durchgenommen — also: Lesen der Einzelnen, Lesen der Bank, der Knaben, der Mädchen, Lesen der ganzen Abtheilung wechselt; dazwischen eingestreute Fragen des Leh-

rers nach der Form der Buchstaben, nach der Bedeutung der Wörter, nach den Bestandtheilen derselben, damit so stetes Leben unter den Kindern erhalten werde. Auf richtige und scharfe Aussprache, namentlich des e, ö, ä, ü, i, auf Unterscheidung des ei und eu, des p und b, d und t, n und m, s, s, ß, ss, auf Beobachtung der Dehnung und Schärfung, auf den Unterschied in Betonung der Haupt- und Nebensilben werde von vornherein gehalten; keine Silbe werde zugesetzt, aber auch keine, namentlich e, en, end weggelassen. Jedes Wort werde gleich so gelesen, wie ein gebildeter Mensch es zu sprechen pflegt; denn Lesen ist Sprechen. Der leiernde, schläfrige, alle Silben gleich stark hervorhebende Ton werde gar nicht zugelassen, das Taktlesen oder sogenannte silbenmäßige Lesen mit Zerhackung des Zusammengehörigen, halten wir für einen großen Nachtheil. Besser wenig und gut, als viel und schlecht; besser eine Zeile zehnmal, als zehn Zeilen einmal gelesen. Hier beweise der Lehrer eine unbeugsame Zähigkeit und Ausdauer.

Der Lehrer fordere ferner die Kinder fleißig auf, die Wörter in Silben, und diese in Laute zu zerlegen, den Unterschied der Laute (Hell- und Stilllaute) anzugeben, er lasse auch die Buchstabennamen nennen; bald werde lautirt, bald buchstabirt; das Lautiren habe seine Stelle beim Lesen der Lautverbindung, das Buchstabiren bei der Auflösung; auch Buchstabiren vorgesprochener Worte aus dem Kopfe komme oft vor: das alles hilft ungemein beim Freischreiben. Daß wir aber nicht lautiren und buchstabiren um seiner selbst willen, sondern daß das erstere bei der Synthesis, bei der Lautvereinigung — und das letztere bei der Analysis, bei der Lautsonderung Platz greift, daß also die Erzielung der eigentlichen Lesefertigkeit die Hauptsache bleibt, muß der Lehrer recht fest halten.

Wiebald es sich um dreilautige Silben handelt, wird das Schreiben hauptsächlich im Abschreiben von der Lesetafel oder aus dem Buche bestehen. Indeß lassen sich doch auch von nun an noch Übungen zur stillen Beschäftigung aufgeben, welche die Selbstthätigkeit der Kinder in einem höheren Grade in Anspruch nehmen und die Kleinen hindern, in ein rein mechanisches Treiben zu gerathen. Indem wir mehrere Aufgaben der Art mittheilen, möchten wir den Lehrer veranlassen, deren ähnliche zu bilden, und eine kleine Sammlung davon sich anzulegen: Setzet die Vorlaute: b, d, f, k, l, m, n, p, r, s, st, w zu der Silbe ein und bildet Wörter. — An die Silben: ba, bu, da, di, dei; ga, hau, ko, la, lo, ma, mi, no, na, po, ro, si, sti, sta, tei, tu, wa, wei, soll ch gesetzt, und so sollen

Wörter gebildet werden. — Setzet zu den Silben: lau, kau, tau, wei, rau, hau, sau, schaf, raf, hüp, stop, rup, stei, sei, kei, die Silbe fen, und bildet Wörter. — Zu den Silben: be, Bu, Dau, Ga, ge, Hau, he, Ko, le, la, lo, Lau, ne, Re, Ra, rau, Rü, sie, schie, Scho, scha, Tau, to, we, wo, soll die Silbe ben gesetzt werden, so daß zweisilbige Wörter entstehen. Ähnlich lasse man durch Hinzufügung der Silben den, gen, len u. a. zu bestimmten gegebenen Silben zweisilbige Wörter bilden. — Zu den Silben: Bil, bal, Gol, Hul, mil, Schul, Sol, Wil, wil, Wal, hol, soll noch der Buchstabe d treten, und so sollen Wörter mit einem zusammengesetzten Nachlaute entstehen. — Zu den Wörtern: Bier, Dorf, Arbeits, Wein, Wohn, Rath, Wach, Schilder, Schenk, Tauben, Hühner, Berg, Gottes, Richt, Zeug, setzet das Wort Haus und bildet zusammengesetzte Hauptwörter. — Zu den Silben: ähn, pein, löb, üb, schwer, lieb, glaub, freund, feind, hinder, weich, nütz, weib, beweg, frag u. s. w., soll die Silbe lich gesetzt, und so sollen abgeleitete Eigenschaftswörter entstehen. — Brauchet die Vorsilben: be, ent, er, ver, zer, auf, zu, durch, bei, ein, aus, und bildet mit dem Worte gehen zusammengesetzte Zeitwörter! Endlich lasse man die Namen der Gegenstände in einem gewissen Raume: in der Schulstube, in der Kirche, im Garten, auf dem Felde — die Eigenschaften guter und böser Kinder, das Gegentheil von: schwer, hoch, schmal, reinlich, ordentlich u. s. w., angeben. Viele solche Übungen mögen dem Satzschreiben vorangehen und die Kinder an die freie Führung des Stiftes gewöhnen; denn vom Gebrauch der Feder und Dinte ist auf dieser Stufe noch nicht die Rede.

§. 73.

Das wortrichtige Lesen.

Wir unterscheiden in Beziehung auf die Elementarschule das wortrichtige, das satzrichtige und das rederichtige Lesen. Das erstere hat es mit dem Lesen der Wörter an sich, außer allem Zusammenhange, und mit dem Lautverhältnisse zu thun, in welchem die Silben, Haupt- und Nebensilben, zu einander stehen. Das satzrichtige Lesen hat es mit der lebendigen Darstellung des Satzes zu thun; denn wenn der Gedanke auch durch Wort und Schrift einen Körper erhält, so muß ihm doch erst durch die rechte Betonung die Seele gegeben werden. Das rederichtige Lesen ist darauf gerichtet, den eigenthümlichen Inhalt jedes Lesestückes andern zum Bewußtsein zu bringen, und das Verständniß desselben zu vermitteln.

Hinsichtlich des wortrichtigen Lesens ist 1) auf die Tondauer der Silben zu achten. Wir unterscheiden nämlich gedehnte und geschärfte Silben: in den erstern kommt ein langer Helllaut, und in den andern ein kurzer vor. Biegungsendungen und unbedeutsame Nachsilben, auch die Vorsilbe ge, werden so kurz ausgesprochen, daß man den Helllaut kaum vernimmt, wie in: Messer, Stiefel, Garten, edel; säet, gehet, Weines, Wälder, Hunde, gerade, gelacht.

Durch die Tondauer werden unterschieden: lahm, Lamm; zehrt, zerrt; Heer, Herr; Fehl, Fell; vor, fort; Dom, komm; Lob, Loch; Huhn, Hund; Schnur, schnurrt; Flug, Flucht; schlug, Schlucht; wähnt, kränzt; wögst, röchst; flöchte, dröhnte; gewöhnen, können; fühlen, Füllen; grüßen, küssen; Füße, Flüsse; schielt, schilt; Stiel, still; schief, Schiff; schrieb, Schrift; Pfahl, Fall; Bahn, Bann; war, Wirrwar u. s. w. — Die Dehnung kann man in vielen Fällen an der Verdoppelung des Helllautes (Paar, Moor, Meer), an dem Dehnungszeichen h (wähnen, versöhnen, blühen, sehen) und an dem e oder eh hinter dem i (sie, sieh, Vieh, viel) erkennen; in andern Fällen aber fehlt auch jedes Zeichen der Dehnung, wie in: kam, Schwan, trat; her, wer, der; geboren, verloren, holen, vor; Zug, frug, Trug u. s. w. — Alle Doppelhelllaute sind lang, sie mögen nun ein Dehnungszeichen haben, oder desselben entbehren: Thau, Tau; sei, Reihe, Theil u. a. m.

Auch die Schärfung ist in den meisten Fällen äußerlich zu erkennen, stets sicher an der Verdoppelung des Auslautes: Fall, Wall, kann, Damm, daß, Rappen, Schatten; hell, Fell, rennen, nennen; beklommen, verdorren, zerronnen; ducken (ck = kk), Nutzen (tz = zz), Russen, einlullen, Mutter; kämmen, gewönnen, küssen u. a. m. Zwei, selbst drei Stilllaute hinter dem Helllaut sind kein sicheres Zeichen der Verkürzung, weil sie durch Auswerfung eines Helllautes zusammengekommen sein können, wie in Magd, (Mageb), Arzt (Arzat), Tags, (Tages), sparst (sparest), Obst (Obaß, Obist), Mond (Manoth) u. a. m. Dagegen in: rund, Wild, Licht, kränzt, Geld, Durst, flugs, Hirt, Strumpf, u. a. m. ist der zusammengesetzte Nachlaut allerdings ein Zeichen der Schärfung der Silbe.

Wie lange und kurze Helllaute, so dürfen auch verwandte Stilllaute nicht verwechselt werden: b und p, d und t, n und m, j und g, g und k, f und pf, nk und ng, s, s und ß, ß und ss, s und z, st und sch, wie in: Baß — Paß, baar — Paar; Daube — Taube, Seide — Seite, Dorf — Torf, den — dem, in — im,

leichten — leichtem, von — vom; jäh — geh, geh — je, Jude — gute, gewohnt, gekommen, gerade; Gasse — Kasse, glauben — klauben, Gunst — Kunst; glimmen — klimmen; fährt — Pferd, fand — Pfand, Feile — Pfeile; sank — sang, schlang — schlank; finge — Finke; Wangen — wanken; sei — Eis — weiß, Reiß — Reis, zähe — sehe, laß — las, Zeit — seit, Schweiß — Schweiz, Stein — Schein, Fürst — wirst, herrscht u. a. m.

Beim wortrichtigen Lesen ist ferner zu achten auf den Tongehalt, nach welchem die eine Silbe voller tönt, entschiedener hervortritt als die andere. In Bezug auf den Tongehalt unterscheiden wir: schwere, halbschwere und leichte Silben. Die einsilbigen Begriffswörter und alle Hauptsilben in mehrsilbigen Begriffswörtern sind schwer, und werden durch einen wagrechten Strich bezeichnet. Thür, Thürschloß, Regung, Süßigkeit, Wandrer, gehen u. s. w.

Die meisten Formwörter, die Ableitungsendungen: schaft, thum, lein, ling, heit, keit, niß, ei; bar, sam, haft, icht, isch, lei sind halbschwer, und werden durch einen gewundenen Strich bezeichnet: Freundschaft, Heiligthum, Kindlein, Jüngling, Freiheit, Eitelkeit, Hinderniß, Jägerei; fruchtbar, sittsam, glaubhaft, blumicht, kindisch, vielerlei; soll, kannst, mußt, weil, auch, seid, denn 2c.

Zu den leichten Silben gehören: das Geschlechtswort, das persönliche Fürwort, und mehrere einsilbige Formen von dem Hilfszeitworte sein, z. B. der, die, das, des; ich, du, er, mir, mich, sich, sie; ist, bin — 2) das Richtungswort zu vor der Grundform, z. B. zu sehen — 3) die Vorsilben: be, er, ver, ent, zer — 4) viele Ableitungsendungen — und 5) alle Biegungsendungen: e, en, et, er, est, es, te u. s. w. Dem Tongehalt nach würde daher folgende Bezeichnung eintreten: Die Eiche ist ein fruchtbarer Baum.

Außer Tondauer und Tongehalt kommt beim wortrichtigen Lesen noch die Tonkraft in Betracht. In Bezug auf die Tonkraft unterscheiden wir starktonige, mitteltonige, und schwachtonige Silben. Da dem Tongehalte die Tonstärke in der Regel entspricht, so sind die für den Tongehalt angeführten Regeln auch hier gültig. Es sollen demnach hier nur einige besondere Fälle erwähnt werden. — 1) Die halbschwere Silbe ei ist starktonig, wie in Jägerei, Bäckerei u. a. m. 2) Die seltener vorkommenden Endsilben: al, at, ur, ar, ant, ent, ast, ist, ie, it, iz, on, anz, werden stark betont: Pedal (‿ ∽), Magistrat, Talar, Natur, Adjuvant, Student, Gymnasiast, Seminarist, Organist, Monarchie, Eremit, Justiz, Mil-

sion, Vakanz u. a. m. — 3) Von den Ableitungsendungen werden am schwächsten betont: ig, end, — etwas stärker: ern, icht, isch, lich — noch stärker: sam, bar, haft: gütig (—́ ˘), reizend; silbern, steinicht, lieblich, kindisch; arbeitsam (—́ ˘ ∽), fruchtbar, schmerzhaft. — 4) Die von Eigen- oder Fremdnamen abgeleiteten Eigenschaftswörter auf lisch, misch, nisch, risch haben den Hauptton auf der vorletzten Silbe: evangelisch (˘ — ∽́ ∽), mathematisch, carlistisch, christinisch, lutherisch. — 5) Bei den Zeitwörtern auf iren oder ieren hat die vorletzte Silbe den Hauptton: spazieren (— ∽́ ˘), regieren, exerciren, lamentiren, buchstabiren ꝛc. — Die in manchen Wörtern vorkommenden Vorsilben ant, un, miß, ur, erz erhalten den Hauptton: Antlitz, Antwort, Ungefähr, Unglück, Mißgeschick, Mißmuth, Ursache, Urwelt, Erzvater, Erzbischof u. a. m.

Bei den zusammengesetzten Wörtern (auch Zeitwörtern bei trennbaren Vorsilben) erhält das Bestimmwort den Hauptton, und natürlich, wenn es ein abgeleitetes ist, die Hauptsilbe: Hausthür (—́ —), Vaterhaus (—́ ˘ —). Ist das Bestimmwort zusammengesetzt, so erhält auf ähnliche Weise die erste Silbe desselben auch den Hauptaccent: Hausthürschwelle (—́ — — ˘).

Auf die Beobachtung der vorstehenden Regeln, auf Berücksichtigung der Tondauer, des Tongehaltes, und der Tonkraft, werde gleich von Anbeginn des Lesens bei den Kindern gehalten. Leider geschieht dies bis jetzt noch in wenigen Schulen.

§. 74.

Das satzrichtige Lesen.

Außer Tondauer, Tongehalt und Tonkraft unterscheiden wir beim Lesen der Sätze noch die Tonhöhe (Melodie), nach welcher einige Satzglieder tonhebig, andre tonsenkig gelesen, und noch andere in der Tonschwebe gehalten werden. Im Allgemeinen fällt auch die Tonhöhe mit der Tonstärke zusammen, so daß wir beides für den Schulzweck unter dem Namen Betonung zusammen fassen können, und von der Tonhöhe nur dann insbesondere sprechen dürfen, wenn sie von der Tonstärke abweicht.

Im ganz einfachen Satze wird das Prädikat am stärksten betont. Z. B. Die Sonne scheint (˘ — ˘ —́). Die Luft ist milde. Gold ist ein Metall. — Dabei wird der Satz in der geraden Wortfolge tonsenkig gelesen. Bei der versetzten Wortfolge wird jenes Glied stark betont, welches durch die Wortstellung hervorgehoben werden soll: so der Selbstand, wenn er durch das Wörtchen es

in voraus angedeutet ist — die Aussage, wenn sie an der Spitze des Satzes steht; hat aber das Satzband die erste Stelle, wie in den Fragesätzen, so theilt sich der Ton zwischen demselben und der Aussage: den Hauptton kann das Satzband, als Formwort nämlich, nicht erhalten. Z. B.: Es lebe der König! Es blühet der Handel. Glücklich ist der Zufriedene. Ist Muhamed ein Prophet gewesen? — In Bezug auf die Tonhöhe unterscheiden wir Erzähl-, Frage-, Befehl- und Wunschsätze. Die Erzählsätze werden mehr — die Befehlsätze weniger tonsenkig — und ebenso die Fragesätze mehr — die Wunschsätze aber weniger tonhebig gelesen: Der Knabe ist fleißig. Wäre doch der Knabe fleißig! Knabe, sei fleißig! Ist der Knabe fleißig?

Bei dem erweiterten Satze nehmen zuerst die Bestimmer des Selbstandes: Beifügung und Zusatz, unsere Aufmerksamkeit in Anspruch. Im Allgemeinen erhalten diese Bestimmer einen stärkeren Ton als das durch sie bestimmte Wort, das Beziehungswort, als welches übrigens jedes Satzglied, wenn es durch ein Hauptwort ausgedrückt ist, dienen kann. Wenn jedoch das Eigenschaftswort mit dem Beziehungsworte nur einen Begriff ausmacht (junge Leute, schlesische Leinwand, blaues Papier), oder wenn es ein Raum-, Zeit- und Größenverhältniß, oder überhaupt eine unbestimmte Eigenschaft bezeichnet (ein hohes Haus, ein breiter Graben, ein alter Mann, saurer Wein, gute Kinder, schlechte Leute); dann ruht der Ton nicht auf der Beifügung. Eben so verhält es sich, wenn das als Beifügung dienende Hauptwort vor seinem Beziehungsworte steht: Preußens König, des Lebens Freuden u. s. w. Steht dagegen das Eigenschaftswort als Zusatz nach dem Beziehungsworte (das Glück, das veränderliche), oder dient ein Umstandswort als Zusatz (der Himmel dort oben); dann werden diese Bestimmer stark durch die Betonung hervorgehoben.

Stehen vor dem Beziehungsworte mehrere Bestimmer, so können dies Eigenschaftswörter, oder Formwörter und Eigenschaftswörter, oder Eigenschaftswörter und Hauptwörter sein. Sind die Bestimmer alle Eigenschaftswörter, so erhält das vom Hauptworte entfernter stehende den Hauptton, wenn die folgenden ihm untergeordnet sind (feine gebleichte schlesische Leinwand, das sieggekrönte tapfre preußische Heer), oder sämmtliche Eigenschaftswörter erhalten gleichen Ton, wenn sie einander beigeordnet sind (der schöne heitree Morgen — der kalte, unfreundliche Winter). Sind unter den Bestimmern Formwörter, so hat das Eigenschaftswort volleren Ton als

die übrigen (dieser edle Mann, jene wichtige Angelegenheit, der dritte entscheidende Tag). Kommt ein Hauptwort mit einem Eigenschaftsworte zusammen, so hat das beigefügte Eigenschaftswort entschieden den Hauptton (Colombs hochzupreisende Entdeckung). Tritt zu einem der Bestimmer noch ein neuer Bestimmer, so erhält dieser den stärkeren Ton: der streng richtende Spruch des allmächtigen Gottes (˘ ‗̋ — ˘ ˘ — ˘ ∽ ‗́ ˘ ˘ — ˘).

Die Bestimmer des Prädikates. Diese, sowol die ergänzenden als die ferneren Bestimmer werden im Allgemeinen stärker betont als die Aussage. Die Sachergänzung wird durch den Ton mehr hervorgehoben als die Personergänzung. (Der Sohn brachte dem Vater ein Gedicht.) Unter den ferneren Bestimmern wird der Umstand der Weise stärker betont als der des Grundes, dieser mehr als der Umstand des Ortes, und der Ortsumstand mehr als der Zeitumstand. Verglichen mit den Ergänzungen haben die Umstände einen minder starken Ton. Welcher unter mehreren Bestimmern übrigens am meisten hervorgehoben werden müsse, darüber entscheidet am besten der Zusammenhang, und dieser wird durch das gebildete Sprachgefühl leicht erkannt. Im Allgemeinen eilt in der deutschen Sprache der Ton dem Ende des Satzes zu. — Ein Beispiel: Die Obstbäume können auf den Herbst in unserer Gegend wegen der anhaltenden Dürre ihren Besitzern unmöglich eine Ernte gewähren. — Bei der versetzten Wortfolge wird nun auch das durch die Stellung hervorgehobene Satzglied am meisten betont: Noch im Mai müssen wir oft die Stube heizen. Wir haben ihn erlebt, den schönen Tag u. s. w.

Bei den zusammengesetzten Sätzen, und zwar bei denen, deren Glieder im Verhältnisse der Unterordnung stehen, gilt die Hauptregel: Das Wort im Nebensatze, an welches sich der Hauptbegriff schließt, erhält den Ton, welchen im einfachen Satze dasjenige Satzglied haben muß, welches sich zum Nebensatze entwickelt hat, oder welches durch den Nebensatz umschrieben wird. Kommt im Hauptsatze ein hinweisendes Verbindungswörtchen vor, so wird dies gleichfalls stark betont. Mit schwächerer, mehr eilender Stimme wird der Nebensatz gelesen, wenn er als Zwischensatz steht. In Bezug auf die Melodie wird der erste Theil eines Sammsatzes tonhebig — der andre tonsenkig gelesen. — Ergibt sich aus der Stellung des Nebensatzes, daß die versetzte Wortfolge herrscht, dann wird der Nebensatz um so mehr hervorgehoben. Beifügesätze, welche eine nur erklärende, keine unterscheidende Beifügung umschreiben, werden na-

türlich weniger betont. — Verkürzte Sätze werden so wie vollständige gelesen: nur die verkürzten Umstandssätze werden stärker betont. — Beispeile: Daß die Erde sich um die Sonne bewege, ist jetzt allgemein bekannt. Es ist das Hauptgebot des Christenthums, daß wir Gott über Alles lieben sollen. Das ist gewiß, daß wir einst Rechenschaft von unsern Werken geben müssen. Wenn wir im Kreise trauter Freunde uns befinden, dann nehmen wir den schnellen Flug der Zeit nicht wahr. Da ist man gern, wo gute Menschen wohnen. Mancher ist dadurch, daß er der Trägheit sich ergab, in Noth und Elend gerathen. Zu weit getrieben, kann selbst der Fleiß schädlich werden. Derjenige Soldat, welcher feige ist, verdient Verachtung. Die Nachwelt rühmt oft erst die Männer, welche von ihren Zeitgenossen übersehen wurden. Das Blut ist eine fette ölichte Flüssigkeit, welche geröthet ist. Der Sohn ist sehr leichtsinnig, was dem Vater vielen Kummer macht. (Der Beisatz wird wie ein Zwischensatz gelesen.)

Beigeordnete Sätze, von denen jeder das Urtheil des Sprechenden enthält, werden im Allgemeinen mit gleichmäßigem Tone gelesen, nur wird der erste mehr tonhebig, der zweite mehr tonsenkig gesprochen; daß man dabei die Wörter, welche etwa einen Gegensatz bilden, gebührend hervorhebe, liegt in der Natur der Sache. Werden drei und mehrere Sätze an einander gereihet, so liest man den vorletzten tonhebig; enthält dabei der erste Satz einen allgemeinen Gedanken, so wird jener als der bedeutendste durch volleren Ton ausgezeichnet. In zusammengezogenen Sätzen, in einfachen sowol wie in zusammengesetzten, erhalten die verschiedenen Satzglieder eine stärkere Betonung als die gemeinschaftlichen. Beispiele: Entweder wir dienen Gott, oder wir dienen uns selbst. Wir dürfen unsern Körper pflegen, aber wir sollen ihn nicht verweichlichen. Alle Menschen können denken; ich bin ein Mensch: also kann ich auch denken. Im Gewühl der Städte, wie in der Einsamkeit des Landlebens, kann man Gott dienen. Unter der Linie, wie an den Polen, entfaltet die Schöpfung ihre Wunder. — In Bezug auf Perioden ist zu merken, daß außer der Beachtung vorstehender Regeln, jeder neue Vordersatz mehr tonhebig, und jeder neue Nachsatz mehr tonsenkig gelesen werden muß. Z. B. Daß sich alles verändert, was uns umgiebt; daß sich alles auflöset, was uns hier erscheint; daß wir wir uns in einem Wirbel befinden, der alles in einen bodenlosen Abgrund stürzt: das fühlen wir, sobald wir aufmerken; das

fällt in die Augen, sobald wir uns umsehen; das sagt uns die Erfahrung, und die Geschichte bestätigt diese Thatsache.

Der Ton, mit welchem man die verschiedenen Glieder im Satze mehr oder weniger belegt, heißt der Wortton (der grammatische); mit ihm reichen wir jedoch nicht aus, weil der Zusammenhang oft verlangt, daß ein sonst untergeordnetes Glied durch die Betonung vorzugsweise hervorgehoben werden soll. Dieser Ton, der durch den Sinn des Satzes und durch den Zusammenhang mit andern Sätzen geboten wird, heißt der Redeton. Die Hauptregel nun in Bezug auf den Redeton lautet: Das Wort im Satze, an welches sich die wichtigste Vorstellung reihet, bekommt den Hauptton. Da nun die Wichtigkeit einer Vorstellung und also auch des sie bezeichnenden Wortes von dem Gegensatze abhängt, der dadurch verneint werden soll, so muß der Lehrer geübt sein, diesen Gegensatz schnell herauszufinden; an der Auffassungsweise des Lesers wird demnach alles gelegen sein. In den folgenden Sätzen kann, je nachdem man den Sinn auffaßt, jedes Wort vorzugsweise betont werden: Der Bruder hat geschrieben. Der Mann arbeitet fortwährend im Garten. Wer hilft mir bei der aufgegebenen Arbeit? Ich helfe dir bei der freiwilligen Arbeit. — In diesen, wie in allen andern bejahenden Sätzen sind stets so viele Verneinungen des Gegentheils ausgedrückt, als diese Sätze Glieder haben; von ihnen nun wird durch die Betonung immer eine nur vorzugsweise bemerklich gemacht. Wer den Satz nicht recht versteht, kann ihn daher auch nicht recht betonen. Zum rechten Verständniß des Gelesenen leite also der Lehrer seine Schüler nur an, und er wird am sichersten das ausdrucksvolle Lesen erzielen.

§ 75.

Das rederichtige Lesen.

Wenn durch das wort- und satzrichtige Lesen das rechte Verständniß der Gedanken bei dem Hörer vermittelt wird, so soll durch das rederichtige Lesen auch eine angemessene Empfindung in ihm erregt, es soll durch die Art und Weise des Vortrags der Hörer in diejenige Gemüthsstimmung versetzt werden, welche der Verfasser des Lesestückes hervorzubringen beabsichtigte. Hierzu nun wird von Seiten des Lesers ein reines lauteres Gemüth, Natürlichkeit in Wort und Gebärde, eine reine deutliche Aussprache und eine klangreiche biegsame Stimme verlangt — es wird verlangt, daß er frei sei von

aller Ziererei, die, weil sie zu viel betonen will, den beabsichtigten Eindruck gerade schwächt, wenn nicht ganz zerstört.

Die Betonungsweisen, die sich auf den Gesammtinhalt eines Lesestückes beziehen, sind nach dem sehr verschiedenen Inhalte auch sehr verschieden. Einige sollen hier angeführt werden. Nach Hon-camp (Ueber Betonung und Aussprache, ein Beitrag zur Theorie des Redevortrags u. s. w. Essen, 1839) kann der Vortrag sein:

zufrieden (kindliche, freudige Zuversicht) — heiter (ernste, ruhige, kindliche, sanfte, erzwungene, gemüthliche, natürliche, frische, launige Heiterkeit) — vergnügt (innig, kindlich, still vergnügt) — behaglich — froh — freudig — beseligt — jubelnd u. s. w. Scherzend (muthwilliger, bitterer, zarter, feiner Scherz) — neckend — muth-willig u. s. w. Ernst — trübe — unzufrieden — verstimmt u. s. w. Traurig — verzweifelnd — schwermüthig — furchtsam — beklommen — besorgt — theilnehmend — bekümmert — erwartungsvoll — sehnsüch-tig — neugierig — überrascht — erschrocken — staunend — muthig — ermuthigend — erhebend — tröstend — beschwichtigend — herzhaft — entschlossen — entschieden — gesetzt — blöde — verlegen — gekränkt — beleidigt — aufgebracht — zornig — entrüstet — erbittert — heftig — warm — begeistert — lebhaft — kräftig — hingebend — gelassen — ru-hig — nachdenklich — kalt — schläfrig — bequem — leichtsinnig — träu-merisch — finster — mürrisch — erzwungen — natürlich — hingewor-fen — ungezwungen — offenherzig — zuversichtlich — feierlich — spot-tend — ironisch — freundlich — gewährt — bittend — befehlend — er-zählend u. s. w.

Man versuche nun bei folgendem schönen Liede den Redeton anzugeben; der Satzton ist durch gesperrte Schrift und durch grö-ßere Schrift bemerklich gemacht:

Wie groß ist des Allmächt'gen Güte!
Ist der ein **Mensch**, den sie nicht rührt?
Der mit verhärtetem Gemüthe
Den Dank **erstickt**, der ihm gebührt?
Nein, seine **Liebe** zu ermessen
Sei ewig meine größte Pflicht.
Der Herr hat **mein** noch nie vergessen,
Vergiß mein Herz auch seiner nicht.

Wer hat mich wunderbar bereitet?
Der Gott, der **meiner** nicht bedarf.
Wer hat mit Langmuth mich geleitet?
Er, dessen Rath ich oft verwarf.

Wer stärkt den Frieden im Gewissen?
Wer giebt dem Geiste neue Kraft?
Wer läßt mich so viel Gut's genießen?
Ist's nicht **sein** Arm, der alles schafft.

Blick, o mein Geist, in jenes Leben,
Für welches du erschaffen bist,
Wo du, mit Herrlichkeit umgeben,
Gott ewig seh'n wirst, wie er ist.
Du hast ein Recht zu diesen Freuden;
Durch Gottes Güte sind sie dein.
Sieh, darum mußte Christus leiden,
Damit **du** könntest selig sein.

Und diesen Gott sollt' ich nicht **ehren**?
Und seine Güte nicht **versteh'n**?
Er sollte **rufen**, ich nicht **hören**,
Den Weg, den er mir zeigt, nicht **geh'n**?
Sein Will' ist mir in's Herz geschrieben,
Sein **Wort** bestärkt ihn ewiglich:
Gott soll ich über alles lieben,
Und meinen **Nächsten** so wie mich.

Dies ist mein Dank, dies ist sein Wille;
Ich soll ganz Liebe sein, wie er.
So lang' ich **dies** Gebot erfülle,
Stell' ich sein Bildniß in mir her.
Lebt seine **Lieb'** in meiner Seele,
So treibt sie mich zu jeder Pflicht;
Und ob ich schon aus Schwachheit fehle,
Herrscht doch in mir die Sünde nicht.

O Gott, laß deine **Gnad'** und **Liebe**,
Mir immerdar vor Augen sein!
Sie **stärk'** in mir die guten Triebe,
Das ganze Leben dir zu weih'n!
Sie **tröste** mich in Noth und Schmerzen,
Sie **leite** mich zur Zeit des **Glücks**,
Und sie **besieg'** in meinem Herzen
Die Furcht des letzten Augenblicks.

§. 76.
Schlußbetrachtung über das Lesen und Schreiben.

Der Mensch macht seine Gedanken und Empfindungen durch das Sprechen andern vernehmbar, er theilt ihnen seine Erfahrungen, mancherlei Belehrungen und Ermahnungen durch das lebendige Wort mit und fördert so ihr inneres Leben. Aber diese Art der Mittheilung bleibt, wenn sie auch von Hunderten und Tausenden aufgefaßt wird, doch immer eine beschränkte; sie ist nur an die möglich, welche sich mit dem Redenden gleichzeitig in einem nicht zu großen Raume befinden; zu allen denen, welche mit dem Sprechenden, sei es dem Raume oder der Zeit nach, nicht persönlich verkehren, vermag das gesprochene Wort nicht zu dringen. So wäre alles, was die Weisen der Vorzeit gedacht und ihren Zeitgenossen mitgetheilt haben — alles, was Gott seinen Auserwählten, den Patriarchen, Moses, den Propheten und Aposteln geoffenbaret hat, für die Nachwelt entweder ganz verloren, oder es würde vielfach verunstaltet, jedenfalls höchst mangelhaft durch die mündliche Überlieferung auf uns gekommen sein. Deshalb ist die Erfindung der Schrift für die Menschheit, für ihre geistige Entwickelung und Erkräftigung so außerordentlich wichtig; mittels der Schrift, und ganz besonders der Druckschrift, überfliegt das Wort alle Grenzen des Raumes und der Zeit. Durch die Schrift, die sich an das Gesicht wendet, wie das gesprochene Wort an das Ohr, wird das Gedachte und Empfundene vor der Vergänglichkeit bewahrt und auf alle Zeit verkörpert.

Das Auffassen der Schriftsprache kann indeß doch nur durch die Vermittelung der Lautsprache bewirkt werden. Wir haben uns von der frühesten Kindheit an so an das Verständniß der Lautsprache durch das Gehör gewöhnt, es ist uns das Hören des Gesprochenen so zur andern Natur geworden, daß wir auch dann, wo wir zum Verständniß der Schriftsprache gelangen, uns nicht mit der Auffassung durch das Auge begnügen, sondern daß wir uns die Schriftsprache in die Lautsprache übertragen, oder daß wir, kurz gesagt, lesen, eine Thätigkeit, die ohnehin, wo es sich um Mittheilungen eines Entfernten an viele zu gleich handelt, unerläßlich ist. Das Lesen besteht daher in der Fertigkeit, das durch die Buchstabenschrift Ausgedrückte in die Lautsprache überzutragen, das sichtbare Wort uns und andern hörbar zu machen, uns und andern zum Verständniß zu bringen. Die große Bedeutung des Leseunterrichtes ergiebt sich

hieraus von selbst. Ist die Schrift ein so nothwendiges und förderliches Mittel zur Aneignung der Bildung, so ist es auch das Lesen. Nur, wer lesen kann, vermag sein eigener Lehrer zu werden.

Da nun die Fertigkeit des Lesens die Grundlage für allen folgenden Unterricht im Leben wie in der Schule ist, so haben die Lehrer zu jeder Zeit darnach getrachtet, die Kinder so rasch, wie möglich, zu dieser Fertigkeit zu bringen und die Schwierigkeiten, die es für die Kleinen hat, zu beseitigen — mit welchem Erfolge aber, ergiebt sich daraus, daß noch gegenwärtig die alte Buchstabirmethode in gar mancher Schule herrscht, wornach die Kleinen erst **Be, a, er, em,** Barm; **ha, e, er,** her, Barmher; **zet, i, g,** zig, herzig, Barmherzig; **ka, e, i, t,** keit, herzigkeit sagen müssen, ehe sie endlich das Wort Barmherzigkeit herausbringen. Man hat nun diese traurige Quälerei dadurch etwas gemildert, daß man die geeinten Helllaute ei, eu, au, äu, wie sie eigentlich nur ein Laut sind, nicht getrennt nach den einzelnen Buchstaben e—i, e—u, a—u, sondern auf einmal angeben ließ, daß man für die zu unbeholfenen Buchstabennamen ha, ka, ceha, esceha, zet sagen ließ he, ke, che, sche, ze; daß man beim Buchstabiren mehrsilbiger Wörter jede Silbe nur einmal aussprach, also die früheren nicht wiederholte, daß man nur ein Kind buchstabiren und die andern das Buchstabirte sofort silbenweis aussprechen, die Kinder recht bald nur still buchstabiren und das still Buchstabirte laut lesen ließ.

Während man solche Vereinfachung des Buchstabirens betrieb, wurde die pädagogische Welt durch die schon im sechzehnten Jahrhunderte nicht ganz unbekannte, aber nun folgerichtig ausgebildete Lautirmethode Stephani's in Bayern überrascht; alle jüngeren Lehrer schworen zu der neuen Fahne und auch viele ältere mühten sich ab, mit den jüngeren in Reihe und Glied zu treten und mit ihnen Schritt zu halten. An die Stelle des Buchstabennamens trat nun die Angabe des Lautes, statt **Be, a, er, em,** Barm, hieß es **B', a, 'r, 'm,** Barm u. s. w., es wurde lautirt, aber gelesen auch nicht. Was nun allerdings an Erleichterung für das Lesen gewonnen wurde, das ging mehr als verloren durch die Anstrengung und Gesichtsverzerrung der armen Kleinen, die nun lispeln und wispeln, brummen und summen, zischen und schnarren mußten, daß den Zuhörern angst und bange wurde.

Während man ferner in der früheren Zeit anfänglich gar nicht an das Schreiben dachte, ja dies von manchen Kindern während der Schulzeit kaum begonnen, von den übrigen nur als ein gedanken-

loses Nachmalen von vorgeschriebenen Buchstaben, Wörtern und Sätzen geübt wurde, gerieth man in der neueren Zeit in das gerade Gegentheil, man unternahm es, die Schüler schreibend lesen zu lehren. Nach dieser Methode ist von Druckbuchstaben, von Wandtafeln und Fibeln mit Druckschrift im ersten und zweiten Schuljahre noch gar nicht die Rede; die Kinder lernen nur die Laute und Lautverbindungen mit Schreibbuchstaben bezeichnen und die mit Schreibbuchstaben von ihnen, von den Mitschülern, vom Lehrer dargestellten Wörter und Sätze lesen, und erst wenn sie Sätze aufschreiben und lesen konnten, gab man ihnen das Buch mit Druckschrift in die Hand.

In diesem extremen Treiben wurden die Lehrer durch die übertriebenen Vorstellungen mancher sonst verdienten Schulmänner (z. B. Graffunder's in Erfurt) von dem Nutzen des Schreibens für alle im Volke bestärkt. „Was in den Volksschulen dermalen gefördert werden muß, um den ganzen Bildungsstand des Volkes auf eine andere Stufe zu bringen, das (hieß es) ist das Schreiben; das jetzt im Allgemeinen nur lesende Volk muß in ein schreibendes verwandelt werden, weil, wie im Großen, so bei dem einzelnen Menschen, mit der Schriftsprache erst sprachliches (grammatisches) Bewußtsein möglich wird." Man sieht leicht, ohne daß wir es erst umständlicher beweisen dürften, wie wunderlich diese Behauptung ist, daß der Dienstbote, der Tagelöhner, der Landmann, der kleine Handwerker zum geläufigen schriftlichen Gedankenausdrucke in der Schule gebracht werden müsse; zu einer solchen Befähigung ist im Volke kein Bedürfniß und kein Verlangen; und würde sie bis zu einem gewissen Grade bewirkt, dann müßte sie doch durch vielfache Übung ausgebildet werden: aber wo hat zu solcher Übung der gemeine Mann, bei seinen oft so schweren und andauernden Arbeiten für die Erhaltung des nackten Daseins, auch nur die Zeit, die rege Lust und die nöthige Gelegenheit?

Wie wir die angeführten Extreme in der Methode des Lesens und Schreibens zu vermeiden gesucht, das Wahre, welches sich bei den Buchstabirern, den Lautirern, den Nachfolger Jacotot's und den Schreibendlesern findet, zu benutzen gewußt haben: das geht aus unserem aufgestellten Lehrgange deutlich hervor. Sollen wir der Methode einen Namen geben: so könnten wir sie im Gegensatze zur Elementirmethode — die Wortmethode, und im Gegensatze zum Schreibendlesen (Lesenlernen durch Schreiben) die Methode des Lesens und Schreibens nennen. Doch bedarf es für unser Verfahren keines besonderen Stichwortes. Das Lesen ist uns dabei die Haupt-

sache, aber das Schreiben schließt sich zur stillen Beschäftigung, zur vielseitigen geistigen Übung des Kindes und zur nöthigen Vorbereitung für das spätere Leben an, das nun einmal in unserer Zeit höhere Forderungen an die in dasselbe Eintretenden macht und eine gewisse Fertigkeit im Schreiben von jedem vorkommenden Falles verlangt.

§ 77.

Schlußbetrachtung über das Lesen und Schreiben. Fortsetzung.

Es entsteht nun die Frage: Was soll vom Kinde gelesen werden, welcher Lesestoff ist ihm darzubieten? Was die ersten Anfänger anlangt, so antworten darauf die neueren Fibeln mit wenigen Ausnahmen durch ihren Inhalt ganz richtig. Sie bieten nämlich, wie die Kühn'sche und andere mehr, einen Stoff dar, der dem Anschauungskreise der Kinder entnommen ist, auf die Verhältnisse der Kleinen sich bezieht und dem Lehrer Gelegenheit giebt, Sprech- und Verstandesübungen an den Inhalt des Lesestückes zu knüpfen, so daß eben in den Halbtagsschulen, überhaupt in jenen, wo der Lehrer alle Kinder vom 6. bis zum 14. Lebensjahre zu unterrichten hat, besondere Stunden für die sogenannten Denkübungen ganz ausfallen. Damit ist nun schon gesagt, daß uns l e s e n so viel ist als v e r s t e h e n, daß wir uns mit dem bloßen elementaren, richtiger: mechanischen Lesen von der Zeit an nicht mehr begnügen, wo das Kind zusammenhängende Sätze zu lesen anfängt.

Wie ist nun aber bei solcher Auffassung der Lesestunde zu verfahren. Es werde zuerst ein kleinerer, später ein größerer Abschnitt des Lesestückes laut- und wortrichtig gelesen; dann bringe der Lehrer durch Abfragen und Erläutern das Gelesene zum Bewußtsein, nehme hierauf den folgenden Abschnitt ganz in derselben Weise durch bis zu Ende des Lesestückes. Ist das Ganze nach seinen Hauptgedanken durchgesprochen, dann werde es noch einmal von einzelnen, hierauf auch von einer Bank und abwechselnd von einer ganzen Abtheilung, zuweilen von der gesammten Kinderschaar gelesen. Hier gilt ganz besonders der Grundsatz: Eile mit Weile! — und die schon oben ausgesprochene Behauptung: Besser ein Lesestück zehnmal, als zehn Lesestücke einmal. In der nächsten Lesestunde werde der Inhalt des in der voraufgehenden Stunde Gelesenen noch einmal kurz abgefragt, damit die Kinder sich auch merken, was sie gelesen haben.

Wie es eine schwere Verschuldung des Lehrers ist, zu lesen,

um nur zu lesen, sich gar nicht um den Inhalt zu bekümmern, und von Abschnitt zu Abschnitt, von Seite zu Seite zu eilen, ohne auf ausdrucksvolles Lesen zu halten, das ohne Verständniß des Lesestoffes nicht möglich ist: so ist es ein arger Irrthum, über den Inhalt zu viel zu sprechen, das Lesestück zu zerreden, dabei von dem Gelesenen ganz abzukommen, und vom Hundertsten ins Tausendste zu gerathen, so daß die Kinder vor lauter Bäumen den Wald nicht sehen. Damit aber der Lehrer streng bei dem Lesestücke bleibe, den Sinn der den Kindern nicht geläufigen Worte und Redewendungen kurz erläutere, den Hauptinhalt hervorhebe, den Zusammenhang der Gedanken nachweise, ist es durchaus nothwendig, daß er die Lesestunde als das ansehe, was sie ist, nämlich als die schwierigste — als die, welche seine Kraft am meisten in Anspruch nimmt, und daß er sich daher genau für dieselbe vorbereite.

Mit der wachsenden Fertigkeit der Kinder im elementaren Lesen wird die Mühe des Lehrers nicht geringer, vielmehr wächst sie, da den Kindern allmälig ein für das Verständniß schwererer Stoff geboten und das Lesen in den Dienst des biblischen Geschichts- und des weltkundlichen Unterrichtes genommen werden muß. Nach Durchnahme des ersten Lesebuches wird nämlich in den Schulen mit einem oder nur zwei Lehrern — also in den meisten Schulen sofort das eingeführte biblische Geschichtsbuch und ein Reallesebuch den Kindern in die Hand gegeben werden müssen. Nur in Schulen mit mehreren getrennten Klassen und Lehrern folgt auf das erste ein sogenanntes mittleres Lesebuch, wie etwa:

Diesterweg A.: Schullesebuch in sachgemäßer Anordnung nach den Regeln des Lesens, für Schüler bearbeitet. Crefeld, bei Funke.

Curtman Dr. W. J. G.: Lesebuch für die Stufe der Anschauung. Offenbach a. M. Verlag von C. Heinemann.

Rendschmidt F: Lesebuch für die mittleren Klassen der katholischen Stadt- und Landschulen. Breslau, bei F. E. C. Leuckart.

Häſters Albert: Lehr- und Lesebuch, oder der sinnliche und sittliche Anschauungsunterricht für die Mittelklassen der Volksschulen. Dritte verbess. Aufl. (stereotyp). Essen, bei G. D. Bädeker. 1853. (Geb. 7½ Sgr.)

Bedarf nun der in diesen genannten und in ähnlichen Büchern enthaltene Lesestoff der geistigen Durchdringung, der besonnenen Erklärung, also der erhöhten Thätigkeit seitens des Lehrers: so wird noch in höherem Grade durch den Auszug aus der heil. Schrift, den die Kinder unter dem Namen der bibl. Geschichte in den Händen haben, und durch das Reallesebuch, welches in zusammenhängender Rede den wichtigsten Stoff aus der Vaterlands-, Natur- und

allgemeinen Weltkunde enthält, die ganze Kraft des Lehrers in Anspruch genommen. Er soll nämlich den Inhalt dieser Bücher den Kindern zum geistigen Eigenthum machen, muß also auf die Sache seine volle Aufmerksamkeit verwenden, und darf es doch nicht vernachlässigen, auch die Lesefertigkeit der Schüler je mehr und mehr zu steigern. — Als Lesebücher, die solche Forderung an den Lehrer machen, wären sehr viele zu bezeichnen. Wir müssen uns darauf beschränken, die in unserer Umgebung gebräuchlichen hier zu nennen. Von ihnen ist das zuletzt genannte von uns so oft schon citirt worden, daß wir wegen nochmaliger Anführung desselben um Entschuldigung bitten müssen.

Lesebuch für die obere Klasse der katholischen Elementarschulen Schlesiens. Ganz umgearbeitete und vermehrte Auflage Breslau, bei Graß, Barth und Comp. S. 490.

Rendschmidt F.: Lesebuch für die obere Klasse der kathol. Stadt- und Landschulen. Breslau, bei F. E. C. Leuckart.

Drieselmann J.: Lesebuch für Schule und Haus; zunächst zur Beförderung religiös-sittlicher Bildung in katholischen Volksschulen. Erfurt.

Barthel C.: Elementar-Lesebuch als Grundlage für den Unterricht in der Weltkunde und für die damit vereinigten Denk-, Sprach- und Freischreibe-Übungen, vom katholischen Standpunkte aus, zunächst für die preuß. Schulen bearbeitet. Dritte Auflage. In Halbleder gebunden. Preis: 13 Sgr. Breslau, bei Leuckart.

Außer zum rechten Verständniß eines Lesestückes anzuleiten, soll der Lehrer den Lesestoff auch dazu benützen, die Spracheinsicht und Sprachgewandtheit der Kinder zu befördern. Zu diesem Zwecke lasse er zuweilen ein dem Inhalte nach bekanntes Lesestück auch sprachlich zergliedern, d. h. es in seine einzelnen Sätze auflösen. Ist nämlich ein Abschnitt gut und ausdrucksvoll bereits gelesen worden, so fordert der Lehrer die Schüler auf, ins Buch zu sehen und wohl auf seine Fragen zu achten; diese Fragen würden sich auf das Gelesene beziehen, mit kleinen Abänderungen würden die Schüler die Worte des Buches als Antworten brauchen können. Nun bilde der Lehrer geschickte Fragen, durch welche der Gedankengang des Verfassers klar sich ergiebt. Er löse die zusammengesetzten Sätze in ihre Glieder auf, so daß die Nebensätze nun auch als Hauptsätze erscheinen und dadurch deutlicher werden. Auf solche Weise wird gleichsam das vom Verfasser Gedachte von den Kindern reproduzirt. Es liegt am Tage, wie förderlich ein verständiges Zergliedern für Schärfung des Nachdenkens, für grammatische Erkenntniß und für den eigenen schriftlichen Ausdruck der Schüler sein müsse.

Das preuß. Regulativ für den Seminarunterricht enthält von Seite 23—25 über den Unterricht im Lesen — und auf Seite 37 und 38 über den Schreibunterricht Folgendes, was hier unserem Gange gemäß aneinander gereiht werden soll:

„In Bezug auf allgemein menschliche und volksthümliche Bildung ist dem Unterrichte im Lesen für Elementarschule und Seminar eine wesentliche Bedeutung beizulegen. Die eigene Bildung des Lehrers stellt auch bei diesem Unterrichte, wie bei dem in der deutschen Sprache, hinsichtlich des Materials weitergehende Forderungen, als das Bedürfniß der Ele[illegible] — In der Elementarschule soll die Jugend möglichst rasch zur fertigen Anwendung des wichtigsten Bildungsmittels, des Lesens von Gedrucktem und Geschriebenem, geführt — weiter während der ganzen Schulzeit in richtigem und ausdrucksvollem Lesen des Inhaltes, wie ihn Bibel, Gesangbuch und Kinderfreund bieten, geübt werden. Sie soll diesen Inhalt so verstehen und fassen lernen, daß sie ihn sprach- und gedankenrichtig wiederzugeben im Stande ist; sie soll in ihrem Anschauungskreise liegende, wie für den gewöhnlichen Verkehr des bürgerlichen Lebens nicht zu entbehrende Gedanken orthographisch und sinnrichtig niederschreiben können. — Abgesonderte Betreibung der deutschen Grammatik ist von der Elementarschule ausgeschlossen. — Der künftige Lehrer ist zur Ertheilung des Lese- und Sprachunterrichtes in der Elementarschule befähigt, wenn er die Fibel und das Lesebuch richtig zu behandeln versteht. — Es ist bisher in den meisten Seminaren nicht genug geschehen, um die künftigen Lehrer zur sicheren Anwendung einer bestimmten einfachen Leselehrmethode zu führen, und diese Versäumniß ist ein Hauptgrund, warum in den Schulen der Leseunterricht noch immer vielfach nach einem geistlosen und unpraktischen Mechanismus betrieben wird, und erst nach Jahren, oft gar nicht erreicht, was die Anwendung einer richtigen Methode in Monaten muß erreichen lassen, nämlich Fertigkeit im mechanischen Lesen. — In dieser Beziehung genügt weder die Besprechung einer oder mehrerer Theorien des Leseunterrichtes, noch die von jedem Zögling in der Übungsschule anzustellende Beschäftigung mit dem Lesen: sondern es sind mit den Seminaristen des untersten Kursus selbst praktische, bis in das kleinste Detail gehende Übungen im Lesenlehren vorzunehmen, von denen nicht eher abzulassen ist, bis das richtige Verfahren bei jedem zum freien Eigenthum geworden ist. Hiermit ist die Anweisung zur Einübung der Orthographie und die Mittheilung des für den Lehrer aus der Lautlehre zu wissen Nöthigen zu verbinden. — Eine bestimmte Methode des Lesenlehrens vorzuschreiben, erscheint mit Rücksicht auf mehrere, seit einigen Jahren zu Tage getretene, noch nicht allseitig ausgebildete und erprobte Versuche, jetzt noch nicht an der Zeit. — — Weiter ist in Verarbeitung des für die Elementarschule bestimmten Lesebuches das unmittelbare Bedürfniß der Schule mehr zu berücksichtigen, als es seither meistens geschehen ist. Es genügt nicht, die Seminaristen überhaupt in der Erklärung des Lesestoffes und dessen Benutzung für den deutschen Sprachunterricht in der Voraussetzung zu unterweisen, daß sie später jedes für die Elementarschule geeignete Lesestück fruchtbar behandeln könnten. Es muß vielmehr gerade das in den Elementarschulen der Provinz eingeführte Lesebuch in

der Art nicht blos in der Übungsschule, sondern im Seminarunterricht selbst verarbeitet werden, daß in der Behandlung der betreffenden Lesestücke die Zöglinge praktisch unterwiesen werden, wie sie dieselben später selbst in der Elementarschule behandeln sollen."

„Der Schreibunterricht ist vorzugsweise nach den beiden Gesichtspunkten zu betreiben, daß die Zöglinge selbst sich eine einfache und geläufige Handschrift aneignen, dann aber befähigt werden, in regelrechter und schöner Form die einzelnen Schriftzüge in methodischer Aufeinanderfolge vorzuschreiben. — Die auf beide Zwecke bezüglichen Übungen gehen in den beiden untersten Kursen nebeneinander; für den obersten Kursus genügt es, daß die Zöglinge monatlich eine Probeschrift anfertigen. Zur Ausbildung der eigenen Handschrift wird das Taktschreiben angemessen in derselben Weise zur Anwendung gebracht, wie dasselbe in der Elementarschule an seinem Orte ist. — Sämmtliche von den Zöglingen anzufertigenden schriftlichen Arbeiten sollen übrigens Übungen und Proben im Schönschreiben sein, und ist dieses Mittel zu Gunsten einer geistigen Disciplin nachhaltig zu handhaben. Mit den Übungen im Vorschreiben ist die Methodik des Schreibunterrichts zu verbinden und eine bis in das Einzelne gehende praktische Anleitung des letzteren zu geben."

Die Grundzüge für den Elementarunterricht enthalten über Lesen, deutsche Sprache und Schreiben die folgenden Bestimmungen:

„Bei regelmäßigem Schulbesuch muß an jeden Lehrer die Forderung gestellt werden, daß die Kinder nach Jahresfrist zum einigermaßen selbständigen Lesen gefördert sind. Die Benutzung einer zweckmäßigen Hand- und Wandfibel, die Anwendung einer guten, einfachen Methode und ein richtig geordneter Helferdienst seitens der älteren Schüler wird ihn dazu in den Stand setzen. — Wie mit dem Lesenlernen angemessene Unterweisung im Schreiben verbunden wird, so wird jede Stufe des Lesenkönnens zur Einübung der Rechtschreibung und der Interpunktion, zur Übung im mündlichen und schriftlichen Ausdruck benutzt werden. Hieraus wird sich bei den fähigeren Schülern von selbst die Fertigkeit entwickeln, auch nicht gelesene, eigene Gedanken richtig niederzuschreiben, während für alle die Anfertigung geschäftlicher Formeln und Aufsätze nach gegebenen Mustern, welche z. B. zweckmäßig den Inhalt von Vorschriften beim Schreiben bilden können, geläufig gemacht werden muß. Einen eben so wichtigen Gesichtspunkt bietet für die innere Bildung der Leseunterricht in Verarbeitung und Aneignung des Inhaltes dar. Neben der Bibel, dem Katechismus und dem Gesangbuche, soll das in die Schule eingeführte Lesebuch werth sein, auch über die Schule hinaus Unterlage und Anhalt für eine gesunde Volksbildung zu werden. Die bedeutenden Entwickelungen, welche seit länger als einem Jahrzehnt auf dem Gebiet der Schullesebücher stattgefunden, lassen den Zeitpunkt als nicht entfernt hoffen, wo ein mustergültiges Lesebuch für die Elementarschule, welches zugleich Volksbuch ist, dargestellt sein wird. — Aber auch jetzt schon braucht es keiner Schule an einem guten Lesebuche zu fehlen. Die Fertigkeit, dessen Inhalt laut und sinnrichtig zu lesen, was ohne Verständniß desselben nicht möglich ist, diesen Inhalt klar und zusammenhängend wieder anzugeben, sich über denselben mit eigenen Worten auszusprechen —

diese Fertigkeit zu erzielen, soll der Lehrer als seine Aufgabe im Lese- und deutschen Sprachunterricht der einklassigen Elementarschule ansehen. — Theoretische Kenntniß der Grammatik wird von den Kindern nicht gefordert. Da aller Unterricht sich auf Anschauung gründen und in derselben, so wie im Denken und Sprechen üben soll, so ist der in der einklassigen Elementarschule abgesonderte Unterricht im Anschauen, Denken und Sprechen nicht an der Stelle. — Für den Schreibunterricht kann nur die Forderung aufgestellt werden, daß eine sichere und gefällige Handschrift erzielt wird, daß die Kinder bei der Übung nicht gedankenlos sich selbst überlassen bleiben, und daß die Auswahl des Inhaltes der Vorschriften, welcher sich leicht dem Gedächtniß einprägt, andere Fächer, wie z. B. der Unterricht in den sogenannten gemeinnützigen Kenntnissen, angemessen unterstütze. — Neben dem sogenannten Schönschreiben muß Diktirschreiben geübt werden. Für den gesammten Lese- und Schreibunterricht sind wöchentlich 12 Stunden anzusetzen."

V. Lehrgang im Sprachunterrichte.

§. 78.

Der einfache Satz.

Wenn die Kinder nach ein oder zwei Schuljahren kleine Sätze schreiben, und Gedrucktes ziemlich richtig lesen können, dann beginnt der eigentliche Sprachunterricht. Allmälig werden den Kindern folgende Sätze zum Bewußtsein gebracht: Die Gegenstände in der Welt machen auf den Menschen einen Eindruck. Den Eindruck nimmt er durch die Sinne wahr. Auch das Thier hat Wahrnehmungen; aber der Mensch weiß um seine Wahrnehmungen. Bewußte Wahrnehmungen heißen Anschauungen. Einmal angeschaute Gegenstände kann sich der Mensch immer wieder vorstellen, er kann sich deutliche Bilder von ihnen machen. Solche geistige Bilder heißen Vorstellungen, und sind sie vollkommen deutlich, so werden sie Begriffe genannt. — Alles in der Welt erscheint entweder im Raume oder in der Zeit, entweder als ein Nebeneinander oder als ein Nacheinander, entweder als ein Festes oder als ein Bewegliches. Was im Raum erscheint, heißt ein Gegenstand, was in der Zeit erscheint — eine Thätigkeit; darum giebt es auch Vorstellungen von Gegenständen, und Vorstellungen von Thätigkeiten, oder es giebt Gegenstandsbegriffe und Thätigkeitsbegriffe. Die Vorstellungen werden durch Wörter bezeichnet; die Vorstellungen von Gegenständen durch Hauptwörter — die von Thätigkeiten durch Zeitwörter und Eigenschaftswörter; letztere bezeichnen eine haftende Thätigkeit oder einen Zustand. Haupt-, Zeit- und Eigen-

schaftswörter heißen mit einem gemeinschäftlichen Ausdruck: Begriffswörter.

Der Verstand verbindet die einzelnen zu einander gehörigen Vorstellungen zu einer Einheit: er denkt. Wenn man denkt, so besinnt man sich auf einen Gegenstand, und auf das, was derselbe thut, wie er ist, was er ist. Wer seine Gedanken einem andern offenbart, der spricht. Man spricht, wenn man erzählt, bittet, befiehlt, frägt und antwortet. Ein ausgesprochener, ein in Worten ausgedrückter Gedanke heißt ein Satz. Der Stoff des Satzes sind Wörter; sollen diese einen Satz wirklich geben, so müssen sie mit einander verbunden werden. Zu einem Satze gehören also wenigstens zwei Wörter und ihre gegenseitige Verbindung; auf diese Verbindung ist vorzüglich zu achten. — Das Kind vernimmt im Umgange nur Sätze, es lernt dieselben unbewußt nachsprechen; unbewußt bildet es ähnliche Sätze: so entwickelt sich allmälig sein Sprachgefühl. Dies soll in der Schule gestärkt werden, das Kind soll zum bewußten Sprechen gelangen, damit es richtig spreche, damit es das von andern Gesprochene verstehe. In dem so eben Gesagten liegt der Grund, warum wir unseren Sprachunterricht mit der Lehre vom einfachen Satze beginnen.

Verbindung der Aussage mit dem Selbstande, wenn die Aussage durch ein Zeitwort ausgedrückt ist. Der Lehrer läßt sich Thiere nennen, und sagt: Wir wollen sehen, was sie für eine Stimme von sich geben. Das Schaf blökt — was thut der Hund, die Katze, das Pferd, der Hahn u. s. w.? — dann geht man zu den Thätigkeiten anderer Gegenstände über: Der Schmied hämmert — was thut der Schlosser, der Tischler, der Maurer u. a. m. Was thut der Landmann alles? Was thut der Schüler, der Lehrer, der Vater, die Mutter u. s. w. — Der Lehrer mache auf die Hauptglieder des Satzes, auf Selbstand und Aussage, und auf die verbindende Endung der letzteren aufmerksam; er gebe dann bestimmte Selbstände, und lasse die Aussage finden, er gebe die Aussage und lasse die passenden Selbstände anführen. Als Selbstände nehme man z. B.: Sonne, Mond, Stern, Blitz, Strahl, Gold, Licht, Lampe, Kohle, Feuer, Wasser u. s. w. — Als Aussagen: hüpfen, laufen, fliegen, springen, kriechen, steigen, rollen, fließen, beben, schlagen, schleichen, ziehen, klettern, schwimmen. Man fragt: Wer hüpft? oder: Das Pferd lauft — welches Thier lauft noch mehr? Ist alles gut durchgesprochen, so wird eine und die andere Übung aufgeschrieben. Der Lehrer halte auf den großen Buchstaben am An-

fange des Satzes und bei allen Hauptwörtern, auf die Endung et oder t bei der Aussage, und auf den Schlußpunkt. — Schon hier bei der ersten Freischreibübung lasse der Lehrer nur solche Sätze bilden, die mit einander in einer gewissen Verbindung stehen, sei es in Beziehung auf den Selbstand, sei es in Beziehung auf die Aussage. Sätze, wie z. B. „Die Sonne scheint — der Mensch spricht", taugen nichts. Dagegen sei man nicht ängstlich, wenn die Kinder zur Aussage auch solche Zeitwörter wählen, die eine Ergänzung bei sich haben; man sagt darüber vorläufig noch nichts, sondern hält sich an Selbstand und Aussage, und macht die Kinder mit dem Hauptworte, als Namen des Gegenstandes oder der Person, wovon man etwas aussagt, mit dem dabeistehenden Geschlechtsworte, also auch mit der Eintheilung der Hauptwörter in drei Gruppen nach dem Geschlechte, und endlich mit dem Zeitworte bekannt, als dem Namen für die vom Selbstande ausgesagte Thätigkeit. Zeitwort, und nicht Thätigkeitswort heiße der Redetheil, weil man an ihm auch die Zeit bezeichnen könne, in welche die Thätigkeit fällt — ob, was da ausgesagt wird, jetzt geschehe (Gegenwart), oder bereits geschehen sei (Vergangenheit), oder noch geschehen werde (Zukunft)? — Es ist klar, daß so mancherlei Belehrungen nur allmälig erfolgen können, indem man die Schreibübung, welche die Hauptsache ist, durch mehrere Lektionen fortsetzt.

Die Aussage ist ein Eigenschaftswort. Der Himmel ist blau — wie ist das Laub? Wie ist die Wand, die Tafel, das Veilchen, die Kastanie, die Mohrrübe, die Mohnblume u. s. w. Wie ist das Haus, der Garten, die Kirche, der Thurm, der Acker? Was ist groß, klein, spitzig, rund, dreieckig, rauh, weich u. s. f. — Wie wird in allen diesen Sätzen die Verbindung bewirkt? Wie heißen die Wörter, die den Selbstand bilden? Wie nennt man die Wörter, welche die Aussage ausdrücken? u. a. m. Hier tritt nun in dem Hülfszeitworte ist ein neues Satzglied zu Selbstand und Aussage: das Satzband, so geheißen, weil es das Hauptwort und das Eigenschaftswort in einen Satz vereinigt oder verbindet.

Die Aussage ist ein Hauptwort. Wie kann man Tische, Stühle, Bänke, Tafeln u. s. w. nennen, da sie sich in der Schule befinden? (Schulgeräthe). Wie kann man die Fichte, Kiefer, Birke, Erle u. s. w. nennen, da sich alle diese Bäume im Walde befinden? — durch solche Fragen bringe man den Unterschied zwischen übergeordneten und untergeordneten Begriffen zum Bewußtsein. Nun schreibe man auf die Tafel links untergeordnete — und in

einer zweiten Columne rechts passende übergeordnete Begriffe, wenn auch nicht gerade je zwei nebeneinander stehende zusammengehören sollten; dann lasse man die zusammengehörigen Ausdrücke aufsuchen und zu Sätzen vereinen. Ist ein Satz gefunden, dann können ihn alle Kinder aufschreiben; sind sie fertig, so wird zu einem neuen Satze übergegangen. Durch solches Zusammenschreiben desselben Satzes werden die langsameren mit fortgezogen. — Der Lehrer gebe blos untergeordnete Begriffe, und lasse die übergeordneten finden und zu Sätzen vereinen. Was ist der Rock? Was ist der Sperling? Was ist die Stube? u. a. m. — Dann gebe er übergeordnete: Welcher Gegenstand ist ein Tischgeräth? Welcher Gegenstand ist ein Schreibgeräth? Welcher Gegenstand ist ein Werkzeug (des Tischlers, Schmiedes)? u. s. w. — Wie sind Selbstand und Aussage in allen voraufstehenden Sätzen verbunden? — Auch auf solche Sätze mache der Lehrer aufmerksam: Es hat Jemand einen Bruder; der Bruder ist Soldat — was kann er noch sein? Der Bruder ist Fleischer. Der Bruder ist Kaufmann. Der Vater ist Landmann. — Zuletzt Aufzählung der verschiedenen Formwörtchen: der, ein, ist. Der bezeichnet als bestimmtes Geschlechtswort mehr den Selbstand — ein, das unbestimmte Geschlechtswort, bezeichnet mehr die Aussage. Auch auf den Unterschied zwischen einfachen und zusammengesetzten Hauptwörtern mache man aufmerksam, da das Aussage-Hauptwort gewöhnlich ein solches ist.

Zahlbezeichnung im einfachen Satze. An Beispielen wird den Kindern deutlich gemacht, daß man nicht nur von einem Gegenstande, sondern auch von mehreren derselben Art etwas aussagen kann; wenn man von mehreren Gegenständen etwas aussage, so erhalte man die Mehrzahl; sie werde zuerst am Selbstande bezeichnet. Welche Veränderungen nun mit dem Hauptworte in der Mehrzahl vorgehen, darauf müssen die Kinder aufmerksam gemacht werden, namentlich auf die Veränderung des Grundlautes in den Umlaut, z. B. in Vater, Graben, Garten; Tochter, Ofen, Rohr; Bruder, Huhn, Fuchs. Wenn nun auch dem Lehrer gegenwärtig sein muß, daß in der Regel die Hauptwörter auf **el**, **en**, **er**, **chen**, **lein**, ganz unverändert in der Mehrzahl bleiben und nur das männliche oder sächliche Geschlechtswort bei ihnen in die verwandelt wird — daß die übrigen Hauptwörter der starken Biegungsweise entweder ein **e** oder **er** in der Mehrzahl als Zusatz erhalten, während die der schwachen Biegungsweise **n** oder **en** annehmen, z. B. Knabe — Knaben, Seminarist — Seminaristen: so hüte er sich doch, die

Lehre von der Bildung der Mehrzahl hier erschöpfen zu wollen. Aufgabe ist es nur, die Kinder auf die veränderte Wortform aufmerksam zu machen und zu zeigen, was durch die Veränderung bezeichnet wird. So mache man auch nur einfach bemerklich, daß am Aussage-Zeitwort, die Endung et oder t in en, und daß dort, wo das Satzband vorkommt, ist in sind (nicht sint!) verwandelt wird. Zu Übungen können die früheren Aufgaben dienen, indem man von den bekannten Gegenständen sagen läßt: Was sie sind — wie sie sind — was sie thun? Z. B. die Pferde sind Hausthiere. Manche Pferde sind schwarz. Manche Pferde sind braun u. s. w. Die Pferde ziehen. Die Pferde laufen. Die Pferde traben u. s. w. Hier ist also der Selbstand bei der Satzbildung festgehalten und dadurch eine kleine Beschreibung entstanden. — Ganz zu übergehen ist es nicht, daß man in Sätzen, wie folgende: Zwölf Pfenninge sind ein Silbergroschen — vier Mandeln sind ein Schock u. s. w. die Zahl noch genauer durch Grundzahlwörter bezeichnet. Nun Wiederholung der Wortarten, welche bisher im einfachen Satze vorkamen.

Personbezeichnung im einfachen Satze. Man mache die Kinder aufmerksam, daß man statt: Der Lehrer lehrt. Der Lehrer lobt. Der Lehrer straft u. s. w., auch sagen kann: Der Lehrer lehrt. Er lobt. Er straft — statt: Die Mutter wäscht. Die Mutter kocht. Die Mutter räumt auf u. s. w., auch: Die Mutter wäscht. Sie kocht. Sie räumt auf u. s. w. — statt: Das Kind weint. Das Kind schreiet. Das Kind ist unartig u. s. w., auch: Das Kind weint. Es schreiet. Es ist unartig u. s. w. Hieraus ergiebt sich, daß auch Wörtchen, wie: er, sie, es — in der Mehrzahl sie als Selbstand dienen; sie stehen für die Hauptwörter und heißen daher Fürwörter. — Durch Bearbeitung der früheren Aufgaben in der angedeuteten Form — und durch solche, wie: Sage jedes, was es in der Schule macht! Ich bete. Ich singe. Ich lese u. s. w. — oder: Saget, was ihr den Tag über thuet: Wir stehen früh auf. Wir kleiden uns an. Wir waschen uns u. s. w. wird auf den Unterschied der Fürwörter aufmerksam gemacht. Ich und wir bezeichnet die sprechende oder erste Person, du — ihr (Du sollst Gott lieben u. s. w.) die angesprochene, angeredete oder zweite Person, er, sie, es — sie die besprochene Person — die Person oder den Gegenstand, wovon man spricht. Auch diese Lehre vom Personverhältniß, worauf man noch oft zurückkommen kann, werde nicht erschöpft; seine Aufmerksamkeit verwende der Lehrer

nur immer auf passende Aufgaben. Daß Sätze, wie: Die Taube ist ein Hausvogel. Sie ist reinlich. Sie fliegt u. s. w., auch die Form erhalten können: Die Taube ist ein Hausvogel, sie ist reinlich, sie fliegt u. s. w.; auch dies wäre den Schülern bemerklich zu machen, und ihnen der Gebrauch des Beistriches beizubringen, ohne daß man schon etwas von beigeordneten Sätzen etwa sagt; damit hat es noch lange Zeit. — Sind die Kinder übrigens schon so weit, die Zehngebote aus dem Kopfe niederzuschreiben, oder wenigstens die kürzeren unter ihnen, so lasse man sie dann diese Gebote in der Mehrzahl ausdrücken. Durch solche Schreibübungen kömmt man den andern Unterrichtszweigen zu Hülfe, wie denn überhaupt das Freischreiben besonders als das Mittel aufgefaßt werden muß, welches alle Lehrzweige verbinden, von allen eine Anwendung machen soll, am Anfange zunächst freilich nur vorzugsweise von den Anschauübungen der Weltkunde, bald darauf aber auch von dem, was durch das Lesen den Kindern eingeprägt werden soll. Um Stoff darf man nirgends weniger in Verlegenheit sein, als beim Freischreiben, da es sich eben an alle Unterrichtszweige anschließen soll.

Bezeichnung der Zeit im einfachen Satze. Die Kinder werden daran erinnert, daß das Wort, welches eine vorübergehende Thätigkeit ausdrückt, deshalb ein Zeitwort genannt wird, weil man an ihm zugleich die Zeit bezeichnen kann, in welche die Thätigkeit fällt, daß das Wort anders aussieht, wenn man die Thätigkeit als gegenwärtig — wieder anders, wenn man sie als vergangen — und abermals anders — wenn man sie als künftig bezeichnen will: Die Sonne scheint, die Sonne hat geschienen, die Sonne wird scheinen. Die Vergangenheit erkenne man leicht daran, daß man das Hülfszeitwort haben (zuweilen: sein) brauche — die Zukunft daran, daß man zur Bildung derselben das Hülfszeitwort werden nehme; haben, sein, werden heißen Hülfszeitwörter, weil man sie bei Bildung der zeitwörtlichen Formen der übrigen eben zu Hülfe nehme. Bei der Vergangenheit unterscheide man aber zwei Formen: eine auf die Frage: Was geschah? Was that der Selbstand? — und eine auf die Frage? Was ist geschehen? Was hat der Selbstand gethan? Die erstere Form heiße die erzählende Vergangenheit (Mitvergangenheit), weil sie eben bei Erzählung dessen gebraucht werde, was einmal geschah oder sich zutrug. Der Gebrauch und die Bildung der Mitvergangenheit seitens der Kinder erfordert die meiste Aufmerksamkeit des Lehrers, weil sie von Hause aus falsche Formen brauchen: ich quam statt: ich kam

— ich gung st. ich ging. — Daß die zeitwörtlichen Formen, ihre Bildung und ihr Gebrauch nicht durch viele Regeln, sondern durch fleißige Übung, z. B. durch Aufschreiben kleiner Erzählungen den Schülern eingeprägt werden, ergiebt sich aus unserer ganzen Auffassung des Freischreibens. Eine solche Erzählung, die sich leicht merken läßt, wäre folgende: Im Garten stand ein Baum. Es war ein Birnbaum. Der Baum hatte starke Äste. In einem Aste war ein Loch. In dem Loche machten sich zwei Finken ihr Nest. Das Weibchen legte Eier, es brütete sie aus. Das Männchen saß auf dem Aste und sang. Aus den Eiern kamen junge Vögelchen. Die jungen Vögelchen wurden größer, sie bekamen ein Federkleid u. s. w. Auch Erzählungen in kleinen einfachen Sätzen aus der biblischen Geschichte können angewendet werden, um die Schüler im Gebrauche der Mitvergangenheit zu üben. — Die Vergangenheit (völlige Vergangenheit) wird eingeübt durch Beantwortung von Fragen, wie etwa folgende: Was haben die Leute gethan, um ein Haus zu bauen? Die Leute haben Holz herangefahren. Die Leute haben Ziegeln hingeschafft. Sie haben Kalk und Sand angefahren. Die Leute haben den Grund gegraben. Sie haben große Steine in den Grund gelegt u. s. w. Ähnlich verfährt man in Beziehung auf die Zukunft; man hält die Kinder an, Fragen zu beantworten, wie folgende: Was werdet ihr heut noch alles machen? Was wird im Frühjahr, im Herbst, im Sommer, im Winter geschehen? — Von einer ins Einzeln gehenden Betrachtung der Sprachformen halte man sich noch fern. Daß die zeitwörtliche Form zur Bildung der Vergangenheit Mittelwort heiße; daß es anders bei den Zeitwörtern der starken — anders bei denen der schwachen Biegungsweise gebildet werde (dort: Ablaut und Endung **en** — hier Beibehaltung des Grundlautes und Endung **et** oder **t**); daß die Vorsilbe ge beim Mittelwort wegfällt bei allen Zusammensetzungen mit den untrennbaren Vorsilben: be, ent, er, ver, zer, miß u. s. w.: das alles werde einer späteren Zeit vorbehalten, wenn es ja in der Volksschule vorkommen soll.

In dem Voraufgehenden haben wir uns die Thätigkeit stets als wirklich gedacht; man kann sie aber auch als möglich oder nothwendig denken — man kann auch die Wirklichkeit, Möglichkeit oder Nothwendigkeit verneinen: das alles vermag die Sprache zu bezeichnen, indem sie die Hülfszeitwörter der Aussageweise: können, dürfen, mögen; müssen, sollen, wollen — und zur Verneinung die Umstandswörter: nicht, niemals, nirgends anwendet, auch

zum Selbstande das unbestimmte Beifürwort kein setzt, oder das unbestimmte Hauptfürwort niemand als Selbstand gebraucht. Der Lehrer wird durch Aufgaben besonders den richtigen Gebrauch von können (die natürliche Möglichkeit, die Fähigkeit) und dürfen (die sittliche Möglichkeit, die Erlaubniß) — von müssen (natürliche Nothwendigkeit, der Zwang) und sollen (sittliche Nothwendigkeit, Pflicht, wie in der Form aller Gebote) einüben; auch wird er die Kinder warnen, in demselben Satze kein und nicht zugleich zur Verneinung anzuwenden, wie etwa in dem Satze: Kein Mensch kann nicht fliegen. — Was die Hülfszeitwörter der Aussageweise anlangt, so müssen sie bei der Zergliederung immer stets zum eigentlichen Zeitworte hinzugenommen werden, z. B. der Mensch kann denken. Von wem wird etwas ausgesagt: Antw. Vom Menschen, Mensch ist der Selbstand — Was wird ausgesagt? Nicht: der Mensch kann; sondern bald: der Mensch kann denken. — Übrigens ist die Lehre von den Hülfszeitwörtern nur zu berühren; man kann auf ihren Gebrauch beim Lesen und Schreiben noch später zurückkommen. Die alte Sprachlehre wußte überhaupt nichts von Hülfszeitwörtern der Aussageweise (welche die Qualität des Urtheils bezeichnen); aber die Sache ist wichtig und darf während der Schulzeit nicht ganz übergangen werden.

§. 79.

Der einfache Satz. Fortsetzung.

Durch diktirte oder auf die Tafel geschriebene Sätze, wie etwa folgende: Ein blinder Mann ist unglücklich. Das kochende Wasser ist heiß. Der gekochte Krebs ist roth. Der erste Mensch hieß Adam. Gott ist unser Vater. Dieses Leben ist kurz, jenes Leben dauert ewig u. s. w., werden die Kinder zu der Überzeugung gebracht, daß manche Sätze unverständlich und in ihrer Allgemeinheit falsch sind, wenn nicht dem Selbstande noch ein Satzglied beigefügt wird, wie die Wörter: blinder, kochende u. s. w. Dieses Satzglied heiße daher Beifügung und könne durch ein Eigenschaftswort, Mittelwort, Ordnungszahlwort oder Beifürwort (persönliches: mein, dein, sein, — hinweisendes: dieser, jener — fragendes: welcher) ausgedrückt werden. Es können hier allerdings Aufgaben bearbeitet werden, wie folgende: Was für Leute werden gelobt, getadelt u. s. w. Der fleißige Schüler wird gelobt. Der tapfere Soldat wird gelobt u. s. w. Was gefällt in der Natur? Die grünende Wiese gefällt uns. Der blühende Baum gefällt.

Der blaue Himmel, die milde Luft, der freundliche Sonnenschein, der erquickende Blumenduft, der säuselnde Wind, der rauschende Bach, das schmetternde Lied der Lerche erfreuen uns, u. a. m. Doch kann der Lehrer auch die Beifügung dadurch kennen lehren, daß er irgend ein Lesestück durchnimmt und in ihm jede Beifügung aufsuchen und angeben läßt, ob sie durch ein Eigenschaftswort, durch ein Mittelwort, durch ein Beifürwort oder durch ein Hauptwort ausgedrückt sei.

Die Beifügung wird stets auf die Frage wessen durch ein Hauptwort ausgedrückt, wie sie auf die Fragen: Was für ein, welcher, durch ein Eigenschafts- oder dem ähnliches Wort ausgedrückt wurde. Durch schriftliche Beantwortung von Fragen, wie etwa folgende: Wessen Licht blendet? Wessen Wiedererweckung wird uns im Neuen Testamente berichtet? Wessen Bart darf nicht geschoren werden? Wessen Meere sind so trocken wie das feste Land? (der Landkarte). Wessen Reich besteht in Ewigkeit? Wessen Verwandter war Lot? u. s. w., werde den Kindern der Unterschied der Beifügung von den übrigen Satzgliedern und ihre Bedeutung klar gemacht, daß sie bald den Gegenstand bezeichne, von welchem das im Selbstande genannte ausgeht (das Licht der Sonne), bald den Gegenstand, auf den das im Selbstande genannte übergeht (die Wiedererweckung des Lazarus — besonders nach den Hauptwörtern auf ung), bald das Ganze, von welchem der Selbstand (das im Selbstande genannte) ein Theil ist, bald den Besitz oder Besitzer, bald eine Verwandtschaft. Daß das Hauptwort als Beifügung eine Veränderung erleidet, daß man die Form des Hauptwortes auf die Frage wer? oder was? den ersten Biegungsfall — den zweiten Biegungsfall nenne, daß er verschieden gebildet werde in der Ein- wie in der Mehrzahl (starke-schwache Biegungsweise), wornach man nicht sagen dürfe: des Knabens, sondern nur des Knaben, dagegen des Grabens, weil es im 1. Bf. schon heiße: der Graben und manches andere werde, wenn auch nicht auf einmal, den Schülern bei Bearbeitung der schriftlichen Themata beigebracht. — Statt: die Haare des Kopfes sind gezählt — kann man auch sagen: die Haare auf dem Kopfe sind gezählt. Durch solche Beispiele mache der Lehrer deutlich, daß man statt des zweiten Biegungsfalles (des subjektiven, objektiven, partitiven und possessiven Genitivs) auch ein Hauptwort mit einem Verhältnißworte brauchen kann, als: von, aus, in, mit, durch, bei. Zur Einübung können hierüber Sätze gebildet werden, die jedoch stets einen gewissen Sinn haben müssen. Sonst

kann auch ein Lesestück vorgenommen und es können dort die Beifügungen, welche durch Hauptwörter mit Verhältnißwörtern ausgedrückt sind, aufgesucht werden. Der Gebrauch der Verhältnißwörter macht uns mit dem dritten und vierten Biegungsfalle bekannt, die der Lehrer wohl unterscheiden lasse, da die Kinder nicht selten beim Lesen und Schreiben dagegen Verstöße machen und z. B. sagen: aus den Wald, mit guten Gewissen u. a. m. — Gelegentlich ist auch darauf hinzuweisen, daß die Beifügung durch ein Zeitwort mit zu ausgedrückt sein kann. Die Kunst zu lesen ist schwer. Die Kraft zu denken unterscheidet den Menschen von den übrigen Geschöpfen der Erde.

Außer der Beifügung haben wir noch einen andern Bestimmer des Selbstandes und jedes andern im Satze vorkommenden Hauptwortes, nämlich den Zusatz, ein Hauptwort, welches mit dem Selbstande, überhaupt mit seinem Beziehungsworte im gleichen Biegungsfalle steht, und, wenn es eine Würde oder Verwandtschaft bezeichnet, dem Beziehungsworte vorgesetzt wird: Der Elephant, das größte Landthier, lebt in Asien. Der Wallfisch, das größte Wasserthier, hält sich im Eismeere auf. Der König David hat viele Kriege geführt. Will man schriftlich den Zusatz einüben, so wähle man Sätze erdkundlichen oder naturgeschichtlichen Inhaltes und lasse einen Zusatz dem Selbstande beifügen: Die Schneekoppe, —, ist 5000 F. hoch. Die Oder, —, entspringt in Mähren. Das Eisen, —, wird gewöhnlich als Erz gefunden. — Daß der Zusatz, wenn er dem Beziehungsworte nachsteht, in Beistriche geschlossen wird, muß besonders eingeprägt werden, da hiergegen so viele Verstöße vorkommen. Beim Lesen mache der Lehrer auf die im Lesestücke enthaltenen Zusätze aufmerksam, und führe an, daß die bei Eigennamen gebräuchlichen römischen Ziffern: Friedrich II., auch die zu Hauptwörtern erhobenen Eigenschaftswörter: Friedrich der Große — Carl der Kahle, Zusätze sind, die man, wenn sie bei dem Eigennamen stets erscheinen, mit ihm gewissermaßen zusammengewachsen sind, dann auch nicht erst durch ein Komma vom Beziehungsworte absondert.

Außer beim Hauptworte als Selbstand und Aussage kommen auch bei den Zeit- und Eigenschaftswörtern, besonders, wenn sie als Aussagen erscheinen, mancherlei Bestimmer vor. Sätze, wie folgender: Der Schuhmacher verfertigt —. Der Mann trägt —. Der Acker trägt — u. s. w., haben noch keinen rechten Sinn; es muß noch ein Hauptwort hinzutreten, daß ein ganzer Sinn herauskomme: dies zutretende Hauptwort heißt daher: die Ergänzung, sie steht

hier im vierten Biegungsfalle; denn die Sätze lauten nun vollständig: Der Schuhmacher verfertigt Schuhe (Pantoffeln, Stiefeln) — der Mann trägt eine schwere Last (einen feinen Rock, einen starken Bart, vielen Kummer u. s. w., nach den verschiedenen Bedeutungen des Wortes tragen — der Acker trägt Weizen, Roggen, Gerste, noch andere Feldfrüchte). In der Beschreibung, die man z. B. von der Kuh machen läßt, nach der Disposition: Was ist die Kuh? Welche unterscheidenden Körpertheile hat die Kuh? Was thut die Kuh? Was verzehrt sie? Welchen Nutzen gewährt sie? werden eine Menge Ergänzungen bei den Zeitwörtern: haben, fressen, geben, vorkommen, z. B. die Kuh hat gebogene Hörner, sie hat einen gespaltenen Huf u. s. w. Die Kuh frißt Gras, sie verzehrt im Winter gehacktes Stroh u. s. w. Die Kuh giebt uns Milch; sie giebt uns guten Dünger; nach dem Tode giebt sie uns wohlschmeckendes Fleisch u. s. w. Daß bei dieser Gelegenheit auf die Beifügung zurückgeblickt wird, darf wol nicht erst gesagt werden, da es ein allgemeiner Unterrichtsgrundsatz ist, in dem Neuen auf das Frühere zurückzukommen. — Der Satz: Der Schuhmacher verarbeitet das Leder — kann auch die Form erhalten: Das Leder wird vom Schuhmacher verarbeitet. Die Form des Zeitwortes, die aus dem Mittelworte und dem Hülfszeitworte werden besteht: Das Leder wird verarbeitet, wurde verarbeitet, ist verarbeitet worden, wird verarbeitet werden u. s. w., heißt die Leideform, und die Zeitwörter, welche die Ergänzung im vierten Biegungsfalle bei sich haben und in der Leideform gebraucht werden können, heißen hinbezügliche (zielende, transitive) Zeitwörter, während solche, wie: springen, laufen, glänzen, tönen, welche keiner Ergänzung bedürfen, unbezügliche — und jene, die zwar eine Ergänzung verlangen, aber nicht im 4. Bf., wie danken, gleichen, bedürfen, denken an etwas, bezügliche (objektive) Zeitwörter genannt werden. — Wie es hinbezügliche Zeitwörter giebt, so auch solche Eigenschaftswörter, welche ein Hauptwort im 4. Bf. zur Ergänzung oder Vervollständigung des Sinnes bei sich haben, wie werth, alt, schwer, lang, zu denen oft eine Maßbestimmung gesetzt werden muß: einen Thaler werth, einen Monat alt, einen Centner schwer, einen Zoll lang, einen Fuß breit, drei Ellen hoch u. s. w.

Die Zeitwörter: a) bedürfen, genießen, gedenken, spotten u. a. m., wie die Eigenschaftswörter: bedürftig, kundig, müde, schuldig, voll, werth, würdig u. s. w. — b) die Zeitwörter: begegnen, erlauben, entgehen, widersprechen u. a. m., wie die Eigenschaftswörter;

treu, ähnlich, nützlich, gleich, schädlich u. s. w. — c) die Zeitwörter: denken, abnehmen, rechnen, sich verlassen, übertreffen, sich üben, und viele a. m., wie die Eigenschaftswörter: zufrieden, stark, schwach, voll, frei u. s. w. — d) die Zeitwörter: werden, bleiben, heißen: dies sind alles bezügliche Zeit- und Eigenschaftswörter, von denen die unter a. den zweiten — die unter b. den dritten Biegungsfall bei sich haben, die unter c. aber beim Hauptworte, welches als Ergänzung dient, ein Verhältnißwort: an, auf, in u. a. m. verlangen, endlich die unter d. mit dem ersten Biegungsfalle sogar gefügt werden: Das Kind bleibt nicht immer ein Kind. Das Kind wird ein Jüngling. Der deutsche König Ludwig hieß das Kind. Die Sprache besitzt also das Mittel, den ergänzenden Gegenstand als die Thätigkeit erleidend (4. Bf.), oder als die Thätigkeit veranlassend (2. Bf.), oder als mitthätig (3. Bf.), oder als Folge der Thätigkeit (1. und 4. Bf.) zu bezeichnen. Indem wir den Lehrer auf diesen Vorzug der Sprache und auf die Bedeutung der verschiedenen Biegungsfälle hinweisen, sind wir fern davon zu verlangen, daß auch die Kinder mit solchen Sprachfeinheiten behelligt werden. Ja, wir würden über den Gebrauch der verschiedenen Biegungsfälle, durch welche die Ergänzung auf das Aussage-Zeitwort bezogen wird, keine formellen Schreibübungen anstellen, dagegen, wenn solche Ergänzungen beim Lesen, oder bei den gemeinsamen Schreibübungen vorkommen, gelegentlich das Erforderliche beibringen; in zahlreichen einklassigen Landschulen bei Halbtag-Unterrrichte vielleicht auch hiervon noch absehen, da die Übung im schriftlichen Gedankenausdruck, im Reproduciren des Gelesenen, jedenfalls die Hauptsache ist, und da diese Übung nur etwa im Kinde voraussetzt, daß es das Hauptwort als Selbstand, als Aussage, als Beifügung, als Zusatz, als Ergänzung und Umstand im Allgemeinen zu unterscheiden vermag.

Mit der Kenntniß der Ergänzungen ist die Kenntniß der Satzglieder im einfachen Satze noch nicht erschöpft. Es ist nämlich wichtig, oft durchaus nothwendig, nicht nur eine bestimmte Thätigkeit von dem Selbstande auszusagen, sondern auch anzugeben: wo, wann, wie, warum sie geschah, z. B. Gott gab bald nach dem Auszuge aus Ägypten in der Wüste Sinai unter Donner und Blitz die Zehngebote dem Volke Israel zur strengen Beobachtung. Die Satzglieder nun, welche auf die obigen Fragen den Ort, die Zeit, die Weise und den Grund angeben, heißen Umstände. Der Lehrer lasse nun beim Freischreiben und Lesen diese Umstände (Kategorien, allgemeine Gedankenbestimmungen) unterscheiden; er übe die Kinder,

daß sie den Zeitpunkt (wann?) und die Zeitdauer (wie lange?), den Ort als Ruhe (wo?) und als Richtung (wohin? woher?), die Weise als Grad der Thätigkeit (kaum, beinahe, sehr), als bloße Andeutung (so, wie, anders), als Wiederholung (ein=, vielmal, abermal, selten, oft, wieder), als Werkzeug (mit der Axt zugehauen), den Grund als Stoff (woraus?), als Ursache (woher?), Beweggrund (weshalb, weswegen?), Bedingung (wobei?), Merkmal (woran?), als Mittel (wodurch?) und Zweck (wozu?) nach und nach erkennen lernen. Ein weiteres Bestreben muß darauf gerichtet sein, bei diesem Abschnitte die Kleinen mit den Umstandswörtern des Ortes: hier, dort — der Zeit: gestern, heut — der Weise: so, anders, oft, schön, herrlich; welche letzteren von den Eigenschaftswörtern herkommen, aber mit ihnen nicht verwechselt werden dürfen, da die Eigenschaftswörter zur näheren Bestimmung der Hauptwörter — die Umstandswörter aber zur näheren Bestimmung der Zeitwörter (laut rufen — der laute Ruf), der Eigenschaftswörter (die ungemein große Stadt) und selbst anderer Umstandswörter, (mancher schreibt recht schlecht) dienen. Daß die Umstände des Grundes, wie alle übrigen Arten besonders durch Hauptwörter mit Verhältnißwörtern ausgedrückt werden, daß diese Hauptwörter selten nur ohne Verhältnißwort im 2. oder 4. Bf. vorkommen, z. B. Geh' deiner Wege — Die Erde ist aller Orten des Herrn — Er entfernte sich stehenden Fußes — Manche Thiere leben nur einen Tag — Der dritte schlesische Krieg dauerte sieben Jahre — Manche Thiere schlafen den ganzen Winter u. a. m., werden die Kinder leicht bemerken. Nur komme, wo es sich um die Angabe von Satzgliedern handelt, der Lehrer den Kindern durch Fragen fleißig zu Hülfe.

Da die Übung im Unterscheiden der Satzglieder den Verstand sehr bildet, ja zum vollen Verständniß der Sätze durchaus nothwendig ist: so werden immerhin schriftliche Übungen in dieser Hinsicht angestellt werden mögen, zumal hierbei recht ansprechende Aufgaben gefunden werden können. Solcher Aufgaben wollen wir nun beispielsweise mehrere anführen: Besinnet euch auf Handwerker, auf das, was sie verarbeiten und auf das, was sie verfertigen: Der Tischler verarbeitet Holz, er verfertigt daraus u. s. w., u. s. w. — Gebet an, was die Gärtner in den Glashäusern und im Freien ziehen — was die Landleute in unseren Gegenden auf dem Acker bauen. — Was machen die verschiedenen Holzarbeiter aus Holz? (Ergänzungen) — Gebet an, wo die verschiedenen Thiere sich zu be-

finden pflegen (Ortsangaben): Der Fisch lebt im Wasser; er streicht am Ufer, der Aal soll nach dem Regen auch auf's Land kommen u. s. w. — Was geschieht auf dem Felde in den vier Jahreszeiten? (Zeitangaben) — Wie soll der Christ leben, und wie leben viele Menschen? — Womit bearbeitet man das Holz, das Eisen, den Acker? (Werkzeuge) — Woraus werden die verschiedenen Kunstprodukte verfertigt? (Stoff) — Wodurch gelangen die Menschen zu Vermögen? (Mittel) — Woran erkennt man Steine, Metalle, Gräser, Bäume, Sträucher, die verschiedenen Thierklassen? (Merkmal) — u. a. m.

Noch ist beim einfachen Satze von der Wortfolge und von der Betonung zu sprechen. Von letzterer war bereits die Rede in der Leselehre. Im Allgemeinen wird das Satzglied durch den Ton hervorgehoben, dessen Gegentheil damit vereint werden soll. In dem Satze: Gott hat die ganze Welt erschaffen — kann der Selbstand (niemand anders), das Satzband (er wird sie nicht erst erschaffen), die Ergänzung (nicht einen Theil), oder die Aussage (nicht aus Stoff gemacht) betont werden, wie dies der Zusammenhang fordert, der das Verständniß des Gelesenen voraussetzt. Wer nicht recht versteht, was er liest, kann auch nicht richtig betonen. — Die Wortfolge im einfachen Satze ist entweder die gerade, oder, die sehr oft vorkommt, die versetzte. Bei der geraden Wortfolge kommen die Glieder also nach einander: Selbstand, Satzband, Zeitangabe, Ortsangabe, Grund, Weise, Ergänzung, Aussage — z. B. Die Heere der Verbündeten haben im Jahre 1813 bei Leipzig zur Befreiung Deutschlands heldenmüthig gegen die Franzosen, ihre gemeinsamen Feinde, gekämpft. Aus diesem Satze ist zugleich ersichtlich, daß die Beifügung und der Zusatz in der Regel vor dem Beziehungsworte stehen. Wiebald man jedoch irgend ein Satzglied hervorheben will, so weicht man von dieser Wortfolge ab und setzt das Glied, welches den Nachdruck hat, an die Spitze des Satzes, in einzelnen Fällen auch ganz an das Ende. Haben die Heere der Verbündeten.... gekämpft? — Gekämpft haben die Heere..... Bei Leipzig haben ..... u. s. w. Napoleons Macht wurde nach so vielen Siegen, nach so großen Eroberungen auf das furchtbarste erschüttert in den Eisgefilden Rußlands. Nach der Wortfolge unterscheiden wir Erzähl-, Frage-, Wunsch- und Befehlsätze: Die Leute haben fromm gelebt. Haben die Leute fromm gelebt? Daß doch die Leute fromm gelebt hätten, oder: Möchten die Leute fromm gelebt haben! Leute, lebet fromm! Lebet fromm, ihr Leute! — Ob ein Satz ein Erzähl-, oder Frage-, oder Befehlsatz ist, hat nicht blos auf die

Wortfolge, sondern auch auf die Zeichensetzung (Interpunktion) Einfluß. Beim Lesen achte man nun auf die verschiedene Wortfolge, auf die Art der Sätze und auf die Lesezeichen. Auch wird der Lehrer wohlthun, gegebene Erzählsätze in Frage-, Befehl- oder Wunschsätze schriftlich umbilden zu lassen.

Am Schlusse der Lehre vom einfachen Satze sei noch bemerkt, daß wir recht absichtlich keinen Unterschied zwischen nackten und bekleideten, reinen und erweiterten einfachen Sätzen gemacht haben, da ein solcher Unterschied unbegründet und verwirrend ist. Der Mensch vertraut ist eigentlich dem Sinne nach gar kein Satz; er wird erst verständlich, wenn er lautet: Der fromme Mensch vertraut stets auf Gott. Es ist durchaus unrichtig, im letzteren Falle zu fragen: Welches ist der reine einfache Satz, was dient zur Erweiterung des Selbstandes, was zur Erweiterung der Aussage? Man kann nur fragen: Wer vertraut stets auf Gott? Auf wen vertraut der fromme Mensch stets? Wie vertraut der fromme Mensch auf Gott? Was für ein Mensch vertraut stets auf Gott? In diesem Satze ist ein Glied so nothwendig wie das andere. Auf den Einfall, von erweiterten Sätzen zu sprechen, konnte man nur durch eine ganz äußerliche Auffassung kommen, indem Sätze mit mehreren Satzgliedern der Form nach allerdings umfangreicher sind, als jene, die nur Selbstand und Aussage haben; aber diese umfangreicheren Sätze sind dem Sinne nach gerade beschränkter. Die Menschen leben ist ein Satz von sehr weitem Umfange; der Satz dagegen: Böse Menschen leben oft auf eine des Menschen unwürdige Weise, hat einen weit engeren Sinn. Hiernach wäre der erstere Satz eher ein erweiterter zu nennen; will man dies nicht, so gebe man die ganze Eintheilung in reine und erweiterte einfache Sätze lieber auf.

Wo in einer Schule mit mehreren getrennten Klassen der Sprachlehre bei den Freischreibeübungen die erforderliche Zeit gewidmet werden kann, da übe der Lehrer die Schüler auch in der Satzzergliederung in folgender Weise:

Satz: Die Apostel haben bald nach Ausgießung des heiligen Geistes in allen damals bekannten Ländern laut dem Auftrage des Herrn zur Beseligung der Menschheit die frohe Botschaft des Evangeliums mit großem Muthe verkündigt.

Theile.	Satzglieder.	Wortarten.
Die	Selbstand	Geschlechtsw.
Apostel		Hauptw. Mehrzahl, 1. Bf.
haben	Satzband	Hülfszeitw. der Zeit.
bald	Zeitangabe mit Beifügung	Umstandsw. der Zeit.
nach		Verhältniß= oder Richtungswort.
der		Geschlechtsw.
Ausgießung		Hauptw. Einzahl, 3. Bf.
des		Geschlechtsw.
heiligen		Eigenschaftsw.
Geistes		Hauptw. männl. Geschl., 2. Bf. starke Biegungsweise.
in	Ortsangabe mit Beifügung, und diese mit Zeitbestimmung.	Verhältnißw. mit 3. Bf.
allen		unbestimmtes Zahlw.
damals		Umstandsw. der Zeit.
bekannten		Mittelwort von kennen.
Ländern		Hauptw. Mehrz., starke Biegungsweise.
laut	Angabe des Grundes, der als Merkmal gefaßt ist, mit Beifügung.	uneigentl. Verhältnißw.
dem		Geschlechtsw.
Auftrage		Hauptw. männl., 3 Bf.
des		Geschlechtsw.
Herrn		Hauptw., 2. Bf., schwache Biegungsw.
zur	Zweck mit einer Beifügung, die den leidenden Gegenstand angiebt.	zusammengezogen aus zu und der.
Beseligung		Hauptw., weibl., 3. Bf.
der		Geschlechtsw.
Menschheit		Hauptw., weibl., 2. Bf.
die	Ergänzung mit zwei Beifügungen.	Geschlechtsw.
frohe		Eigenschaftsw.
Botschaft		Hauptw., weibl., 4. Bf.
des		Geschlechtsw.
Evangeliums		Hauptw., sächl., 2. Bf.
mit	Angabe der Weise mit Beifügung.	Verhältnißw. mit 3. Bf.
großem		Eigenschaftsw.
Muthe		Hauptw., männl., starke Biegungsweise.
verkündigt.	Aussage.	Zeitw., schwache Biegungsw., haben verkündigt ist die Vergangenheit.

Man könnte nun nach der Betrachtung des einfachen Satzes zur Lehre von den Wortarten (Wortformenlehre) übergehen; da indeß beim Lesen so viele zusammengesetzte Sätze vorkommen, deren Bau doch der Erläuterung bedarf, und da das Wichtigste aus der Wortlehre sich überall gelegentlich leicht anknüpft: so thut man wohl, die Satzlehre erst ganz zu vollenden, ehe man das Übrige aus der Wortlehre, Rechtschreibung und Zeichensetzung nachholt.

§ 80.

Der zusammengesetzte Satz. Verhältniß der Unterordnung.

Entstehung derselben. Der Lehrer gebe einzelne einfache Sätze, und lasse je zwei zu einem zusammengesetzten verbinden: Die Luft weht, wir fühlen es. Was fühlen wir? Wir fühlen es, daß die Luft weht. — Der Regen macht die Erde fruchtbar, wir sehen es. Was sehen wir? Wir sehen, daß der Regen die Erde fruchtbar macht. — Es giebt einen Gott, wir glauben es. = Wir glauben, daß es einen Gott giebt. — Wir sollen alle Menschen lieben, es ist von Gott geboten. = Es ist von Gott geboten, daß wir alle Menschen lieben sollen. — Der Lehrer nehme noch viele Beispiele mündlich und schriftlich durch, und mache auf Haupt- und Nebensatz aufmerksam, und zeige, daß letzterer nur ein Glied im Hauptsatze in Satzform umschreibt, und daß dies seine eigentliche Bedeutung ist.

Selbstands- und Ergänzungssätze. Der Fleiß der Schüler freut den Lehrer = daß die Schüler fleißig sind, freut den Lehrer. — Die Bewegung der Erde um die Sonne ist uns allen bekannt = es ist uns allen bekannt, daß sich die Erde um die Sonne bewegt. — Aus diesen und ähnlichen Beispielen ergiebt sich, daß sich zuweilen ein Satzglied zu einem ganzen Satze entwickelt; wenn nun dieses Satzglied, wie in unseren Beispielen der Fall ist, der Selbstand war, so ist der entsprechende Nebensatz ein Selbstandssatz, er umschreibt den Selbstand des Hauptsatzes. — Auf ähnliche Weise wird der Nebensatz als Ergänzungssatz eingeübt, und der nöthige Stoff dazu anfänglich vom Lehrer gegeben: Die Kälte macht das Gefrieren des Wassers = die Kälte macht, daß das Wasser gefriert. Die Sonne bewirkt das Thauen des Schnees = die Sonne bewirkt, daß der Schnee thauet u. s. w. — Auch gebe der Lehrer umgekehrt die Nebensätze und lasse sie in einfache Satzglieder verwandeln: Ich freue mich, daß du gesund bist = ich freue mich über deine Gesundheit. — Wir erkennen dankbar, daß Gott sehr gütig gegen uns Menschen ist = wir erkennen dankbar die Güte Gottes gegen uns Menschen u. s. w.

Verbindung ohne Formwörter. Nun werde auf die verschiedene Art der Verbindung der Nebensätze aufmerksam gemacht. Zuerst kommen hier die Anführungssätze in Betracht: Salomon sagte: Alles ist eitel. Es kann nicht oft genug wiederholt werden: Müßiggang ist aller Laster Anfang. — Auch gehören hierher die Sätze, die man durch die bloße Endung des Zeitwortes auf den

Hauptsatz bezieht. Diese Endung ist die Bindeweise (Conjunktiv) des Zeitwortes: Ich habe gehört, dein Bruder sei abgereist. Mein Freund versprach mir, er wolle mich heut besuchen u. a. m. — Die Bindeweise lasse der Lehrer gut unterscheiden und mache die Kinder mit ihrem Gebrauche bekannt.

Verbindung durch Umstandsfürwörter. Sätze, welche durch wo, woher, wohin, warum, weßwegen, wie, mit dem Hauptsatze verbunden sind. Die Fragewörter dienen hier als Fügewörter. Nur daß nicht Umstandssätze zum Vorschein kommen! So würde folgender Satz nicht hierher gehören: „Wohin die Störche zum Herbste ziehen, dort muß es warm sein!" Der Nebensatz als Nennsatz darf nur den Selbstand oder die Ergänzung, nie einen Umstand umschreiben. Der Ausdruck Nennsatz werde hier erst zum Unterschiede von Umstandssätzen geläufig gemacht.

Verbindung durch Hauptfürwörter. Statt zu sagen: „Der treue Mensch findet leicht sein Fortkommen", kann es heißen: „Der Treue findet leicht sein Fortkommen"; hieraus entwickelt sich der Satz: Wer treu ist, findet leicht sein Fortkommen. Auf ähnliche Weise verhält es sich mit dem Satze: Das Langwährende wird gut. = Was lange währt, wird gut. Was vom Herzen kommt, geht zum Herzen. Was dem Einen recht ist, ist dem Andern billig. Was verboten ist, reizt. Was krank macht, soll man fliehen u. s. w. — Statt der einfachen Verbindung durch das bezügliche Fürwort nimmt man auch oft eine zweitheilige, die aus einem hinweisenden Worte im Hauptsatze, und aus einem bezüglichen im Nebensatze besteht: Wem nicht zu rathen ist, dem ist auch nicht zu helfen. Wen man liebt, den ärgert man nicht. Wessen du dich schämen mußt, dessen enthalte dich — das thue nicht — dem entsage.

Verbindung durch das Bindewort „daß". Nennsätze, Selbstands- und Ergänzungssätze, die durch den Satzartikel daß, welcher ganz als Bindewort gebraucht wird, angeschlossen sind. Beispiele sind leicht zur Hand. — Verbindung durch „ob". Die Nennsätze werden auch durch das Fragewort ob auf den Hauptsatz bezogen. Dieses Wörtchen kommt im Deutschen nur als Bindewort vor: Ob auch die Thierseelen fortdauern, ist uns nicht bekannt. Ob der Mond bewohnt sei, wissen wir nicht. Niemand kann mit Bestimmtheit wissen, ob er den heutigen Tag überleben werde u. s. f. — Verbindung durch „wenn". Dies Wörtchen ist ein eigentliches Bindewort. Es steht oft statt wann, und wird dann zur Beziehung der Umstandssätze gebraucht, z. B.: Wenn der Frühling

kommt, schmilzt das Eis. Dient aber der Nebensatz, in welchem wenn steht, als Selbstand für den Hauptsatz: dann wird wenn auch gebraucht, die Beziehung eines Nebensatzes zu bewirken, z. B.: Es ist löblich, wenn man gegen sich selbst streng ist.

Verkürzung der Nennsätze. Wenn der Selbstand des Nebensatzes dem Hauptsatze nicht fremd ist, so läßt man im Nebensatze das Bindewort gewöhnlich sammt dem Selbstande weg, und setzt das Zeitw. in die Grundform, oder in die Grundform mit zu: Ich sehe, daß die Sonne scheint. = Ich sehe die Sonne scheinen. Ich höre, daß man viel vom Kriege spricht. = Ich höre viel vom Kriege sprechen. — Der Lehrer erlaubt dem Schüler, nach Hause zu gehen. — Manche verkürzte Sätze der Art werden ganz wie einfache betrachtet, in denen Selbstand oder Ergänzung durch ein Zeitwort ausgedrückt ist: Ich höre reden. Ich sehe blitzen. Zu sehen ist ein großes Glück. Der Schüler fängt an fleißig zu sein u. a. m.

Begriff und Eintheilung der Umstandssätze. Was ist ein Umstandssatz? Wie entsteht er? Wie vielerlei Umstände giebt es? Wie vielerlei Umstandssätze giebt es auch? Beispiele. Man verwechsele die Umstandssätze nicht mit den Nennsätzen: Der Unordentliche weiß niemals, wo er seine Sachen hingethan hat. Wo du die Sache hinthust, dort hole sie auch wieder! — Um also die Nebensätze von einander zu unterscheiden, darf man nicht blos auf das Formwort der Beziehung achten, sondern man muß auf den Inhalt, auf den Gedanken sehen.

Die Art, wie Umstandssätze auf den Hauptsatz bezogen werden. Umstandssätze des Ortes werden durch wo, wohin, woher — und durch die entsprechenden da, dort, dorthin, dorther auf die Fragen wo, wohin, woher? mit dem Hauptsatze verbunden.

Umstandssätze der Zeit. Sie werden durch die Bindewörter: da, wenn (wann), wie, während (daß), indem, indeß, wiebald; nachdem, seitdem, seit, kaum, schon; ehe, bevor, bis (dahin, daß) verbunden — je nachdem sie die Gleichzeitigkeit, die Vorzeitigkeit, die Nachzeitigkeit in Bezug auf das Prädikat des Hauptsatzes ausdrücken. Diese Unterscheidung ist zwar sehr übend, wenn sie an aufgestellten Sätzen vorgenommen wird; sie dürfte aber für die Elementarschule etwas schwierig sein. — Mit den Umstandssätzen der Zeit dürfen die der verbundenen Thätigkeit nicht verwechselt werden; sie sind durch indem auf den Hauptsatz bezogen: Indem der Lehrer auf und ab ging, diktirte er den Kindern eine Geschichte.

Durch indem werden auch Umstandssätze des Grundes oft auf den Hauptsatz bezogen: Das Schiff scheiterte, indem es auf einen Felsen gerieth. Wie oben indem für während steht, wird es hier, obgleich ungenau, statt weil gesetzt.

Die Umstandssätze der Weise stehen auf die Frage wie, und werden bezogen durch: (so) daß, wie, eben so — als, je — desto, (Compar. im Hauptsatze) — als, zu — als daß, so — als ob, als wenn, als (mit der Bindef.). In diesen Sätzen ist die Weise als Wirkung, als Gleichheit oder Ungleichheit, als Möglichkeit ausgedrückt.

Umstandssätze des Grundes. Sie sind sehr verschiedentlich verbunden, je nachdem sie die Ursache, das Mittel, den Zweck oder die Absicht, den Erkenntnißgrund enthalten. Die Beziehung geschieht durch folgende Fügewörter: weil, (dadurch), daß, auf daß, damit; da, indem.

Bedingungs- und Einräumungssätze. Sie gehören mit zu den Sätzen des Grundes, und werden durch: wenn (so), wofern, falls, wo; obschon, obwol, obgleich, wenn schon, wenn gleich, wenn auch, angeschlossen. — Diese Sätze können auch in der Frage- und Befehlsform ausgedrückt werden, wo man sie nicht für beigeordnete Sätze halten darf: Bist du zufrieden, so bist du glücklich. Sei zufrieden, so bist du glücklich.

Verkürzung der Umstandssätze. Umstandssätze werden verkürzt, indem man das Bindewort wegläßt, den gemeinschaftlichen Selbstand nur einmal setzt, und das Zeitwort in der Form des Mittelwortes als Zusatz auf den gemeinschaftlichen Selbstand bezieht: Von der Schlange verführt, übertrat Eva das göttliche Gebot. Den Kopf auf den Arm stützend, schien er über wichtige Sachen nachzudenken. — Besteht im Nebensatze die Aussage in einem Haupt- oder Eigenschaftsworte, so wird dies ganz wie ein Mittelwort behandelt, und zuweilen durch das Formwort als auf den gemeinschaftlichen Selbstand bezogen: Ich darf dir, indem ich dein Freund bin, die Wahrheit sagen. = Ich, als Freund, darf dir die Wahrheit sagen. — Wie das Formwort sein im verkürzten Satze wegbleibt, so selbst das Zeitw. haben: Indem er den Hut auf dem Kopfe hatte, trat er in die Stube = den Hut auf dem Kopfe, trat er in die Stube. — In verkürzten Einräumungssätzen bleibt das Bindewort stehen: Obwol von den Menschen verlassen — obschon arm und elend, verliert der Christ doch sein Vertrauen nicht. — Von dieser Art

der Verkürzung weicht die der Zwecksätze ab, und worin? Z. B.: Es ging ein Säemann aus, zu säen — um zu säen.

Die Beifügesätze. Sie umschreiben oder entfalten ein Hauptwort nicht, sondern sie bestimmen es blos: sie umschreiben einen Thätigkeits- und nicht einen Gegenstandsbegriff; daher müssen sie wohl von den Nenn- und Umstandssätzen unterschieden werden, obwol sie oft in der Form ihnen gleichen, z. B.: Die Verpflichtung, daß die jungen Leute in den Waffen geübt werden, ist ganz gerecht. — Derjenige Christ, der Gott liebt (dessen Herz voll Gottesliebe ist, den Gottesliebe beseelt, dem die Liebe zu Gott ins Herz gepflanzt ist), wird auch den Nächsten lieben. — Die Verbindungsweise ist zweitheilig: Der, derjenige, dieser, jener, solcher — der, welcher, dessen, dem, den, als. Der Lehrer halte auf die genaue Uebereinstimmung der bezügl. Beifürwörter mit dem Beziehungsworte; er halte darauf, daß der Nebensatz dem Beziehungsworte möglichst nahe gesetzt werde; er mache aufmerksam, daß bei der Beziehung auf Sachnamen wo steht statt in welchem, da, wenn = zu welcher, wie = auf welche u. s. w. — Geht der Beifügesatz nicht auf ein einzelnes Beziehungswort, sondern auf den ganzen Hauptsatz; so heißt er Beisatz, und wird durch was, wodurch, wozu bezogen: Dieser junge Mensch geht mit schlechten Leuten um, wodurch er die Achtung der Gutgesinnten verliert.

Verkürzung der Beifügesätze. Es wird auch hier, wie bei den Umstandssätzen, das Fügewort weggelassen, und die Aussage in der Form des Mittelwortes als Zusatz mit dem Beziehungsworte verbunden. Oft muß der Beifügesatz erst in die Leideform gebracht werden, ehe er verkürzt werden kann. — Wie bei den früheren Übungen im Kürzen gebe auch hier der Lehrer in der Regel den unverkürzten Satz; auch lasse er verkürzte Sätze auflösen.

Übersicht der Übungen. Bei den einzelnen voraufstehenden Abschnitten sind die besonderen Übungen nicht angeführt worden, die man anstellen kann. Um Wiederholungen zu vermeiden, mögen sie erst hier am Schlusse eine Stelle finden. Es sind folgende: 1) Der Lehrer gebe unverbundene Sätze, und lasse sie als Haupt- und Nebensätze mit einander verbinden. 2) Der Lehrer gebe den Hauptsatz, und lasse den Nebensatz finden. 3) Der Lehrer gebe den Nebensatz, und lasse den Hauptsatz finden. 4) Der Lehrer gebe einfache Sätze, und lasse sie in zusammengesetzte verwandeln. 5) Der Lehrer gebe zusammengesetzte Sätze, und lasse sie in einfache verwandeln.

6) Der Lehrer gebe Mustersätze, und lasse darnach ähnliche bilden, indem er besonders mit Fragen nachhilft. — Hierbei stelle der Lehrer fleißig Denkübungen an, und lasse eine Menge Sätze mündlich bilden, ehe die Kinder ans Aufschreiben gehen. Z. B.: Wenn erwirbt sich der Schüler die Zufriedenheit des Lehrers? Wenn werden die Tage kürzer? Aus welchem Grunde fährt der Landmann Korn in die Mühle? Warum staubt es im Winter selten? u. a. m.

§. 81.

Der zusammengesetzte Satz. Verhältniß der Beiordnung.

Wenn zwei Sätze ihrem Inhalte nach verschieden sind, wenn sie dabei gleichen Werth haben, d. h. wenn beide Haupt- oder Nebensätze sind, dann heißen sie beigeordnete. Wie entstehen wol beigeordnete Sätze? z. B.: Der Mensch säet, und Gott giebt das Gedeihen. Wir überzeugen uns täglich davon, daß der Mensch säet, daß aber Gott das Gedeihen giebt. — Hauptsätze dürfen nicht mit Nebensätzen im Verhältniß der Beiordnung stehen, z. B.: Der Knabe lernt nichts, weil er in der Schule nicht aufmerksam ist, und zu Hause springt er stets herum. — Auf solche Sätze sei der Lehrer sehr aufmerksam, er lasse sie bei seinen Schülern nicht durch, und gebe auch genügend den Grund an.

Unverbundene beigeordnete Sätze. Der Lehrer gebe bei dieser Übung nicht blos Sätze, die dem Inhalte nach verwandt sind, sondern auch solche, die keine innere Beziehung haben, z. B.: Der Mensch denkt. Die Sonne scheint. — Bei letzteren mache er aufmerksam, daß sie keine beigeordnete sind, und daher durch einen Punkt von einander gesondert werden müssen.

Verbindung durch zusamenstellende Bindewörter. Der Lehrer mache die Kinder mit der Bedeutung dieser Bindewörter bekannt: und bezeichnet die Verbindung auf die allgemeinste Weise; auch kündigt eine steigernde Zugabe an, wobei der erste Satz zuweilen wegbleibt (Auch der Tugendhafte ist nicht ohne Sünde); zudem, außerdem, überdieß drücken eine Zugabe ohne Hervorhebung aus; nicht nur, nicht allein, nicht blos — sondern auch, bezeichnen eine besondere Hervorhebung des letzten Satzes; eben so wol — als bezeichnet eine völlige Gleichstellung der verbundenen Gedanken; theils — theils verbindet die einzelnen Anschauungen zu einer Gesammtanschauung; durch weder — noch werden Sätze auf verneinende Weise mit einander verbunden. Soll eine größere Reihe von Sätzen zusammengestellt werden, so geschieht

dies durch die Bindewörter: erstlich, dann, ferner, weiter, hierauf, endlich — nur daß die Sätze nicht etwa der Zeit nach verschieden sind; denn dann sind die Bindewörter zeitangebende.

Verbindung durch die entgegenstellenden Bindewörter. Nicht — sondern, sonst, entweder — oder, werden gebraucht, wenn sich die entgegengestellten Glieder ganz — oder zum Theil verneinen; aber, allein, hingegen, dagegen, doch, jedoch, dennoch, dessenungeachtet, indessen, gleichwol beschränken die Folgerung, die man aus dem ersten Satze ziehen könnte, im ersten Satze steht dann oft das Wörtchen zwar.

Verbindung durch begründende Bindewörter. Dient der eine von zwei beigeordneten Sätzen dem andern zur Erläuterung, so werden die Sätze durch die Bindewörter: daher, folglich, also, deswegen, deshalb, darum, mithin, demnach, somit, denn, verbunden. Steht denn in der Mitte eines Satzes, so drückt es eine Folgerung aus einem voraufgehenden, oft nur zu ergänzenden Satze aus.

Schlußfolgen. In Beziehung auf die ebengenannten Bindewörter mache der Lehrer die Kinder mit den drei Theilen der Schlußfolgen bekannt: Obersatz, Untersatz, Schlußsatz. Z. B.: Alle Menschen müssen sterben; ich bin ein Mensch; also muß ich auch sterben. — Er gebe Ober- und Untersatz, und lasse den Schlußsatz finden. Er gebe den Ober- und Schlußsatz, und lasse den Untersatz ergänzen. Er gebe den Unter- und Schlußsatz, und lasse den Obersatz finden. Er lasse in unrichtigen Schlüssen den Fehler entdecken. Z. B.: Im Herbste regnet es an allen Tagen; heut ist ein Herbsttag: folglich muß es heut auch regnen. — Wer schläft, sündigt nicht; der Langschläfer verschläft den größten Theil seines Lebens: demnach sündigt der Langschläfer nicht.

Verbindung durch zeitangebende Bindewörter. Zu Bindewörtern dieser Art gehören: indessen, unterdessen, inzwischen, zugleich, erst; zuerst (zuvörderst), dann, hierauf, zuletzt, endlich. — Sie dürfen nicht mit den anreihenden verwechselt werden.

Zusammenziehung beigeordneter Sätze. Haben zwei oder mehrere beigeordnete Sätze das Subjekt oder das Prädikat gemeinschaftlich, so setzt man dieses nur einmal, und verbindet die verschiedenen Satzglieder durch das Bindewort, so daß dann mehrere Satzglieder gemeinschaftlich auf ein anderes bezogen erscheinen. — Der Lehrer gebe Sätze mit demselben Subjekte oder Prädikate und

lasse die Zusammenziehung vornehmen. — Werden mehrere Subjekte in der Einzahl auf dieselbe Aussage bezogen, so kommt diese zuweilen in die Mehrzahl zu stehen. — Sollen Sätze zusammengezogen werden, so müssen sie nach Form und Bedeutung etwas Gemeinschaftliches haben.

Die Satzgefüge (Perioden). Untergeordnete und beigeordnete Sätze vereinigen sich im Satzgefüge zu einem schönen Ganzen. Das Satzgefüge ist nämlich ein größeres Satzganze, das aus zwei zur Einheit des Gedankens verbundenen Haupttheilen besteht, die im Verhältniß der Unterordnung zu einander stehen. Der untergeordnete Satz heißt seiner Stellung wegen der Vordersatz, der Hauptsatz bekommt den Namen Nachsatz. Diese beiden Sätze bestehen wieder aus beigeordneten, von denen mancher von neuem einen Nebensatz bei sich hat, z. B.: (a) Da die Erde und der Mond ihr Licht von der Sonne erhalten; (b, b²) da sie also finster werden müssen, wenn ihnen dies Licht entzogen wird: (A, a, a²) so ist es natürlich, daß der Mond verdunkelt erscheint, wenn die Erde bei ihrer Umdrehung um die Sonne zwischen ihn und die Sonne getreten ist. — Nach der Zahl der beigeordneten Sätze theilt man die Satzgefüge in drei-, vier- und mehrgliedrige. In Zergliederung der Perioden, in Angabe des Vorder- und Nachsatzes, der Glieder, der Verbindungsart, allenfalls auch im Nachbilden kleiner Satzgefüge, mögen, wenn die Zeit reicht, die Kinder geübt werden.

Zum Schlusse der Lehre von den Sätzen lasse der Lehrer viele zusammengesetzte Sätze zergliedern, und auch die Zergliederung in der Art aufschreiben, daß in drei senkrechten Feldern im ersten Felde links die Reihe der bezifferten Wörter des Satzes — im zweiten Felde die Aufführung der Satzglieder und ihrer Verbindungsweise — im dritten endlich die Angabe der Wortarten steht. Der angehende Lehrer versuche sich zu seiner eigenen Übung in Zergliederung der unten folgenden größeren Satzgefüge, von denen übrigens nicht alle Satzgebilde (Perioden) sind. Denn zu einem Satzgebilde gehört, daß es ein größeres künstliches Satzgefüge sei, daß alle einzelnen Sätze sich in zwei Hauptglieder gruppiren, von denen das erste (der Vordersatz) zum zweiten (dem Hauptsatze) im Verhältnisse der Unterordnung steht, so daß sich die im Satzganzen liegende Einheit des Gedankens bequem erkennen läßt. Die einzelnen Theile des Vordersatzes, theils einfache, theils abermals zusammengesetzte Sätze, stehen aber so, wie die einzelnen Theile des Nachsatzes im

Verhältnisse der Beiordnung und werden bei einigem Umfange durch Strichpunkte von einander gesondert; der ganze Vordersatz wird durch den Doppelpunkt vom Nachsatze getrennt. Nach der Zahl der beigeordneten Sätze im Vorder- und Nachsatze theilt man die Perioden in drei-, vier-, fünf- u. s. w. gliedrige ein, und bezeichnet die einander beigeordneten des Vordersatzes mit: a, b, c u. s. w., die des Nachsatzes mit: A, B, C u. s. w. Nebensätze im Nachsatze werden gleichfalls a, b, c..., aber die im Vordersatze mit a^2, b^2, c^2 u. s. w. bezeichnet. Bei der Zergliederung stelle man daher stets ein Bild der Periode auf. Die Formel: a; b, b^2 : A, a; B; C, c, c^2. würde andeuten, daß wir hier eine fünfgliedrige Periode vor uns haben, deren Vordersatz aus zwei, und der Nachsatz aus drei Gliedern besteht — daß das zweite, dritte und fünfte Glied wiederum zusammengesetzte Sätze sind und daß das fünfte Glied insbesondere einen nochmals zusammengesetzten Nebensatz bei sich hat.

„Wenn der Mensch auch alles thut, was die Pflicht von ihm fordert: so hört er doch nicht auf, ein mangelhaftes Wesen zu sein. (?)

Je mehr wir mit Äußerungen des Lasters umgeben sind; je öfter wir die Ausbrüche desselben mit Augen sehen; je größere Vortheile wir von der Sünde zu haben glauben: desto leichter vermindert sich bei uns der Abscheu vor dem Bösen; desto mehr gewöhnen wir uns an den schändlichen Anblick; desto geneigter werden wir zum Mitsündigen.

Die Welt ist so leer, wenn man nur Berge, Flüsse und Städte darin denkt; aber hier und da jemanden zu wissen, der mit uns übereinstimmt, mit dem wir auch stillschweigend fortleben, das macht uns dieses Erdenrund zu einem bewohnbaren Garten. A, a; b, b^2, b^2, B. (?)

Wenn du mit geübtem Sinne und gespannter Aufmerksamkeit die Gegenstände um dich her betrachtest; wenn deinem Geiste von ihnen ein klares, unverwischbares Bild vorschwebt: dann erst wirst du von ihnen verständlich reden; dann erst wirst du belehrend auf andere einwirken.

Der einst zu Mosen auf des Horebs Höhen
Im feur'gen Busch sich flammend niederließ
Und ihm befahl, vor Pharao zu stehen;
Der einst den frommen Knaben Isai's,
Den Hirten, sich zum Streiter ausersehen;
Der stets den Hirten gnädig sich bewies —
Sprach auch zu mir aus dieses Baumes Zweigen:
Geh' hin; du sollst auf Erden für mich zeugen.

(Worte der Jungfrau v. Orleans.)

Durch welche Trugschlüsse die Juden ihre Religion auch noch immer der christlichen an die Seite zu stellen bemüht sind; wie sehr sie sich auch noch immer sträuben, Christum als ihren Messias anzuerkennen: dereinst wird doch das Licht des Evangeliums auch ihnen aufgehen.

Wenn ich einst von jenem Schlummer,
Welcher Tod heißt, aufersteh'
Und, von dieses Lebens Kummer
Frei, den schönern Morgen seh':
O ganz anders wach' ich auf,
Schon am Ziel ist dann mein Lauf;
Träume sind an deinem Morgen,
Großer Tag, des Pilgers Sorgen.

Wenn der genaueste Unterricht und die herrlichste Gelegenheit nicht von der eigenen Lust unterstützt werden; wenn kein wahrer Trieb vorhanden ist, sie zu benutzen: so mögen sie höchstens nur das Gedächtniß bereichern mit einem Vorrathe, der bei jedem andern besser aufbewahrt wäre.

Wer in des Busens heil'gen Gründen
Ein hohes Bild voll Liebe trägt
Und, es im Leben aufzufinden,
Noch zarte, süße Hoffnung hegt:
Der fühle nicht mit ird'schem Bande
An diese Welt den heitern Sinn;
Er gehe durch der Erde Lande
In ewig leichter Reise hin.

Daß mein Geist im Denken des Unendlichen eine Freude empfindet, die weit über alle sinnlichen Genüsse hinausgeht: das zeugt von meiner hohen Würde; das verbürgt mir ein Leben, mit welchem nichts Irdisches verglichen werden kann.

Obschon ein großer Theil unserer Fehler sich verbessern und wieder gut machen läßt; obschon die meisten Arten des Verlustes, welche wir leiden, eines Ersatzes fähig sind: so erscheint doch der Fehler, durch welchen wir unsere Zeit verschwenden, als schlechterdings unverbesserlich; so ist doch der Schade, der aus Müssiggang entsteht, ewig unersetzlich.

Wenn wir zusammen oft dem Wilde nach
Durch Berg und Thäler rannten, und dereinst,
An Brust und Faust dem hohen Ahnherrn gleich,
Mit Keul' und Schwert dem Ungeheuer so,
Dem Räuber auf die Spur zu jagen hofften;
Und dann wir abends an der weiten See,
Uns aneinander lehnend, ruhig saßen,
Die Wellen bis zu unsern Füßen spielten,
Die Welt so weit, so offen vor uns lag:
Da fuhr wol einer manchmal nach dem Schwert,
Und große Thaten drangen, wie die Sterne
Rings um uns her, unzählig aus der Nacht.

(Göthe's Iphigenie.)

Wenn ein Buch durch wissenschaftliche Resultate und durch lebhafte Schilderung wichtiger Gegenstände und großer Thaten die Wißbegierde, das Nachdenken und die Einbildungskraft der Leser anregt; wenn es zugleich dem Verstande eine Menge neuer Begriffe und Erkenntnisse zuführt, die durch ihre Beziehung auf das Leben einen tiefen Eindruck machen: so kann es zu unserer

Bildung auf ganz vorzügliche Weise beitragen, und zur Entwickelung unserer edelsten Anlagen einen weit glücklicheren Einfluß ausüben, als manche Lehren, denen das Beispiel ihres Urhebers widerspricht.

Wo göttliche Kraft und Empfindung die Gedanken belebt; wo Dank und Bitte auf den Flügeln des Wortes zum Himmel steigt; wo ein heiliger Ort den umherschweifenden Sinn fesselt: da ist Religion, da wird das Reich Gottes mächtig erbaut.

Wann das Abendroth die Haine
Mit den Abschiedsflammen küßt;
Wann im prächt'gen Morgenscheine
Lerchenklang die Sonne grüßt:
O, dann werf ich Jubellieder
In's Lobpreisen der Natur!
Echo spricht die Töne wieder;
Alles preist den Ew'gen nur.

Wenn je wieder ein Feind hereinbrechen sollte, um unsere Freiheit in Fesseln zu schlagen: dann erhebe sich die waffenfähige Jugend des ganzen Landes; dann lege jeder seine Gabe auf dem Altare des Vaterlandes nieder; dann lebe nur ein Vorsatz in aller Herzen, der große Vorsatz: entweder zu siegen oder zu sterben.

Daß die goldenen Tage der harmlosen Kindheit so schnell verschwinden; daß die Blüthen unserer edelsten Freuden so bald abfallen; daß Freunde, die es am treuesten meinen, am ehesten oft von unserer Seite gerissen werden: das ist es, was den gefühlvollen Menschen nicht selten in stille Wehmuth versetzt.

Wenn die Tage anfangen kürzer zu werden; wenn die Sonne mildere Strahlen zur Erde sendet; wenn kühlere Lüfte über abgemähte Stoppeln wehen; wenn die Obstbäume mit reifenden Früchten prangen; wenn das Laub der Bäume sich zu färben beginnt, und Hecken und Gebüsche ihr frisches Grün verlieren: dann sammeln sich in Schaaren des Waldes wandernde Sänger; dann treten sie gesellschaftlich die Reise in jene fernen Länder an, wo lindere Lüfte wehen, wo des Winters starre Kälte die fröhlichen Lieder nicht unterbricht.

Je mehr jemand seine Kräfte anstrengt, um durch Fleiß und Arbeitsamkeit sein Fortkommen zu finden: desto ruhiger darf er der Zukunft entgegensehen, desto freudiger auf den Beistand von oben hoffen.

Wer nur denjenigen groß nennt, der in einem ungewöhnlichen Grade alles ist, was er sein soll; wer, mit unverwandtem Blick auf den einzig würdigen Zweck eines Königs, auch nicht die glänzendsten Thaten bewundert, sobald sie jenem Zwecke entgegenlaufen: der wird die großen Könige, groß im ächten Sinne des Wortes, durch ganze Jahrhunderte und unter ganzen Nationen vergebens suchen.

Da die Freundschaft das Leben erheitert und verschönert; da nur in gegenseitiger Freundschaft gemeinsame Zwecke mit Anstrengung und Redlichkeit verfolgt werden: so sollte jeder sich in Freundschaft seinem Nebenmenschen anschließen.

Ob ich herbe Qualen dulde, ob ich große Härte sehe, ob ich schmerzlich klag' im Drucke, ob ich heftige Noth erlebe, ob ich fühle schwere Trübsal, ob ich bittern Hunger leide, ob mir Kleid und Wohnung fehlt: doch im Glauben

fest verharr' ich, weil er Sonne ist, die mir strahlet; weil er Licht ist, das mir leuchtet — Lorbeer, der mir dient zum Ruhme.

Wenn jemand unter euch von der Wahrheit abgewichen sein sollte, und jemand ihn bekehret: der wisse, daß, wer den Sünder von seinem Irrwege zurückführt, dessen Seele vom Tode errettet und die Menge der Sünden bedeckt. Jak. 5, 19.

Je enger und fester uns Gott mit Personen vereinigt hat, die wir die unsrigen nennen; je befriedigter wir uns in der Vereinigung mit ihnen fühlen; je mehr das Fortbestehen dieser Vereinigung das Glück unsers Erdenlebens bedingt: desto schmerzlicher wird uns schon der Gedanke, daß dieses Naturband einst zerreiße; desto mehr beunruhigt uns die Trennungsstunde, die ja mit jedem Tage näher rückt; desto tiefer verwundet uns der Tod, der allmälig den Kreis unserer Lieben immer enger zusammenzieht.

Als der verewigte Herzog Leopold von Braunschweig an den Ufern der reißenden Oder mit sich zu Rathe ging, ob er sich mit Gefahr seines Lebens dem aufgeregten Strome überlassen solle, damit einige Unglückliche gerettet würden, die ohne ihn hülflos waren; und als er einzig aus Bewußtsein dieser Pflicht in den Nachen stieg, den kein anderer besteigen wollte: so ist wol niemand, der ihm absprechen wird, opferfreudig gehandelt zu haben.

Der Lehrer mache sich in allen voraufstehenden Perioden deutlich, zu welcher Art von Nebensätzen die Vordersätze gehören, also: welches Satzglied im Hauptsatze sie umschreiben; denn nach ihnen werden die ganzen Perioden: Zeit, Ort, Bedingung, Grund angebende genannt.

§. 82.
Die Wortformen- und Wortbildungs-Lehre.

Dahin muß jeder Elementarlehrer mit seinen Schülern gelangen, daß er die Lehre vom einfachen und zusammengesetzten Satze mit ihnen durchnimmt, und am geeigneten Orte das Wichtigste aus der Wortlehre einschaltet. So ist von Zeit-, Haupt-, Eigenschaftswörtern, wie von den verschiedenen Arten der Formwörter zu sprechen durchgängig Gelegenheit. Die Conjugation der Zeitwörter wird beim Zeitverhältnisse im nackten einfachen Satze — die Deklination bei den Beifügungen und Ergänzungen geübt, die Steigerung der Eigenschaftswörter kann bei der Beifügung, und die der Umstandswörter bei den Umstandssätzen der Weise erwähnt werden. Auch selbst das Nöthigste von Stamm- und abgeleiteten Wörtern, von einfachen und zusammengesetzten Wörtern, kann gelegentlich verlauten; so sind die Hauptwörter, welche als Aussage dienen, in der Regel zusammengesetzt; so kann die Beifügung mit ihrem Beziehungsworte in ein einziges Wort zusammengesetzt werden; so können wir unter den hinbezüglichen Zeitwörtern zusammengesetzte und die abgeleiteten auf

igen anführen; so können wir als Satzglieder bestimmte Eigenschaftswörter wählen, die sich auf bar, sam, ig, isch endigen u. s. w. Eine besondere Wortlehre wäre also nicht unumgänglich nöthig; doch besser bleibt besser. Haben wir in der Oberklasse noch Zeit, so nehmen wir auch besondere Übungen über die Wortlehre vor. Dies wären in kurzer Übersicht folgende:

Unterschied zwischen den beiden Hauptklassen, zwischen Begriffs- und Formwörtern. Die ersten bilden den Stoff des Satzes, die andern dienen zur Formung des Satzes. Die Arten der Begriffs- und Formwörter, inwiefern sie bereits den Kindern bekannt geworden. Aus diktirten oder auf die Tafel geschriebenen Sätzen werden die verschiedenen Wortarten: Zeitwörter, Hauptwörter, Eigenschaftswörter, Hülfszeitwörter, Geschlechtswörter, Umstandswörter, Fürwörter, Zahlwörter, Richtungswörter, Bindewörter, Ausrufe hervorgesucht.

Das Zeitwort. Begriff. Bildung: Stammwörter, abgeleitete, zusammengesetzte mit untrennbaren, mit trennbaren Vorsilben. Eintheilung nach der Bedeutung: persönliche, unpersönliche; unbezügliche, bezügliche, hinbezügliche, rückbezügliche, gegenbezügliche; Thatform, Leideform der Zeitwörter; eigentliche und Hülfszeitwörter a) der Zeit, b) der Aussageweise. Biegung der Zeitwörter: Zahl-, Person-, Aussage- und Zeitformen; Mittelformen. Abwandlung der Hülfszeitwörter: haben, sein und werden. Beispiel eines Zeitwortes in der Leideform. — Gebrauch des Zeitwortes als Satzgliedes. Zergliederung von Sätzen, um darin die verschiedenen Formen erkennen zu lassen.

Das Hauptwort. Begriff: ähnlich klingende, ähnlich deutsame: Namen für übergeordnete Begriffe. Eintheilung: Gegenstands- und Begriffsnamen, Person- und Sachnamen, Eigen- und Gemeinnamen, Gattungs- und Stoffnamen, Sammel-, Wiederholungs- und Thätigkeitsnamen. Bildung der Hauptwörter: Stammwörter und abgeleitete, die bedeutsamen Nachsilben, die zusammengesetzten Wörter, die Bedeutung des Bestimmungswortes. Geschlecht der Hauptwörter, Kennzeichen desselben. Die Art, wie am Hauptworte die Mehrzahl bezeichnet wird. Biegung der Hauptwörter: starke, schwache Biegungsweise, gemischte. Beispiele ausgeführter Biegung, Gebrauch des Hauptwortes als Satzgliedes. Zergliederung von Sätzen. Der Artikel.

Das Eigenschaftswort. Begriff. Bildung: Stammwörter und Sproßformen, die bedeutsamen Nachsilben: ig, isch, bar, sam,

en und ern; lich, haft, icht; zusammengesetzte. Biegung: starke und schwache Weise. Steigerung: erste, zweite, dritte Vergleichungsstufe. Gebrauch: beigefügte mit einfacher und voller Endung, ausgesagte; bezügliche und unbezügliche. Alles allmälig beim Lesen und Freischreiben in den vorkommenden Sätzen betrachtet, wie in den voranstehenden und nachfolgenden Nummern.

Das Fürwort: a) Die persönlichen Haupt- und Beifürwörter, b) die hinweisenden Haupt-, Bei- Umstandswörter, c) die fragenden und bezüglichen Fürwörter, d) die unbestimmten Fürwörter.

Das Zahlwort: Die Grund-, Ordnungs-, abgeleiteten und unbestimmten Zahlwörter.

Das Umstandswort. Begriff. Eintheilung: ursprüngliche, abgeleitete; Umstandswörter zur Bezeichnung des Ortes, der Zeit, der Weise, der Aussageweise. Steigerung. Unterschiedener Gebrauch mancher Umstandswörter.

Das Verhältniß- oder Richtungswort (Präposition). Verhältnißwörter mit dem zweiten, dritten oder vierten Biegungsfalle. Verhältnißwörter, die den dritten und vierten Bf. verlangen. Verhältnißwörter, die vorkommen, um a) die Ruhe, b) die Bewegung, c) Zeit, d) Weise, e) verbundene Thätigkeit, f) Grund, g) Beifügung und h) Aussage zu bezeichnen. Bedeutung der wichtigsten Verhältnißwörter.

Das Bindewort. Eintheilung: a) die unterordnenden, b) die beiordnenden. Bedeutung der Bindewörter.

Der Ausruf. Laute menschlicher Empfindung, Naturlaute, Wörter, Satzkürzen.

In dem Voraufstehenden hat eben nur eine Übersicht über alles das gegeben werden sollen, was der Lehrer den Kindern nach und nach beim Freischreiben und Lesen zum Bewußtsein bringen soll. Ist das Nothwendigste über den einfachen und zusammengesetzten Satz, über die Glieder des ersteren: Selbstand, Aussage, Satzband — über die Bestimmer des Selbstandes und der Aussage, dann über den Nebensatz und seine Arten: Nenn-, Umstands-, Beifügesatz — über die beigeordneten Sätze, über Kürzung und Zusammenziehung der Sätze gesagt: dann wird es nothwendig sein, etwas länger bei jeder einzelnen Wortart zu verweilen, namentlich auf die veränderlichen Redetheile öfter zurückzukommen, vorzugsweise aber auf die Wortbildung (Ableitung, Zusammensetzung, Wortfamilien) die Aufmerksamkeit der Kinder zu richten. Einen ausreichenden Stoff, der sich ebenso zur eigenen Belehrung, wie zur Übung der Schüler

eignet, findet man in dem weiter unten zu nennenden Buche des Verfassers: „Praktisches Handbuch bei den schriftlichen Sprach- und Aufsatzübungen“ — und zwar über den einfachen Satz, S. 15 bis 71, über die zusammengesetzten Sätze, deren Glieder im Verhältniß der Unterordnug stehen S. 72—86, über die beigeordneten Sätze S. 87—91, wobei überall das Wichtigste auch über die Wortarten und ihre Abstammung, Biegung u. s. w. sich findet. Der Lehrer lasse von den vielen Übungen, die sich dort finden, je zuweilen zur stillen Beschäftigung die Kinder eine oder die andere zwischen denjenigen bearbeiten, bei welchen mehr auf den Stoff gesehen wird, nämlich zwischen den kleinen Beschreibungen und Erzählungen. Wechsel ist ja den Kleinen angenehm, und ohne alle Grammatik geht es einmal in der Volksschule nicht ab.

Sollen die Kinder: die Gärten und nicht Gärte, des Knaben und nicht des Knabens, liebe Freunde und nicht lieben Freunde, dagegen: meine theueren Eltern und nicht meine theuere Eltern, ich habe gestanden und nicht ich bin gestanden, ich stand und nicht ich stund, größer als ein Haus und nicht wie ein Haus, wegen meiner und nicht wegen mir und unzähliches Andere richtig sagen und schreiben; sollen sie im Gebrauche der Unterscheidungszeichen auch nur einigermaßen sicher werden: so bedarf es grammatischer Kenntnisse auch rücksichtlich der Muttersprache; wenigstens muß der Lehrer die lebendige Grammatik für seine Schüler sein. Das aber wird er nie werden, wenn er nicht Grammatik für seine Person gründlich betreibt. Wol haben die Schüler sich eine Anzahl grammatischer Kunstausdrücke und Regeln zu merken, die sie später möglicher Weise wieder vergessen; aber sei das immerhin: vielfache Übung im Niederschreiben ihrer Gedanken und in bewußter Anwendung der Sprachgesetze ist ihnen doch geworden; ein Sprachtakt hat sich gebildet, ein gewisses Sprachgefühl ist entstanden, das Nachdenken ist geübt worden — und wer möchte dies alles nicht für einen großen Gewinn halten.

§. 83.

Die Rechtschreibung und Zeichensetzung.

Wie es sich mit der Wortlehre verhält, daß diese schon bei der Betrachtung der einfachen und zusammengesetzten Sätze berücksichtigt, dabei aber einzelnes Wichtige aus ihr in dazwischen fallenden Übungen beim Freischreiben wie beim Lesen eingeprägt wird: so ist es gerade mit der Rechtschreibung und Zeichensetzung zu halten. Denn

17

auch von diesen beiden Zweigen darf bei der Satzbildung und beim Lesen nicht abgesehen werden, und doch müssen noch zwischen den anderen sprachlichen Übungen auch besondere Rechtschreib- und Interpunktionsübungen angestellt werden, wozu einzelne Viertel- und halbe Stunden in der Regel hinreichen. Der Lehrer diktire dann, was zunächst die Orthographie anlangt, mit scharfer Aussprache die Wörter, auf deren Schreibung es ihm ankommt, und lasse sie zuvor im Kopfe buchstabiren. Zur Abwechslung sage er auch ganze Sätze mit solchen Wörtern in die Feder, nur nicht etwa Sätze, wie folgender: „Der Riese zerriß einen Ries Papier.“ Was den Kindern von Sätzen gegeben wird, muß nämlich stets einen ordentlichen Sinn haben; daher ist keineswegs nothwendig, noch auch überhaupt räthlich, die ähnlich klingenden Wörter stets in einen und denselben Satz zusammenzudrängen; besser man läßt solche Wörter in aufeinander folgenden Sätzen vorkommen.

Wenn rechtschreiben so viel heißt, als jedes Wort mit den gebräuchlichen Lautzeichen dem Auge so darstellen, daß man aus dem geschriebenen das gesprochene leicht und sicher erkennen kann: so wird eben für die Kinder das Auge ein ganz besonderes Mittel neben dem Ohre und dem Urtheile sein, sich an die Rechtschreibung zu gewöhnen. Daher lasse man, besonders bei den ersten Schreibübungen viel abschreiben, zuvörderst von den Lesetafeln, dann aus dem Lesebuche; eben so mache man bei den Leseübungen stets auf die Schreibung der Wörter (mit Großbuchstaben, mit Dehnungs- und Schärfungszeichen u. s. w.) aufmerksam, und überzeuge sich durch Buchstabirübungen davon, ob sich die Kinder die Physiognomie der Wörter eingeprägt haben. — Fehlerhaft gedruckte oder auf die Tafel absichtlich falsch geschriebene Sätze lege man nie zum Verbessern vor, das Auge der Kinder wird zu leicht verführt, und Fehlerhaftes liefern sie selbst genug.

Bei den orthographischen, wie überhaupt bei allen Sprachübungen, muß fleißig corrigirt werden. Am einfachsten ist es, was alle auf ihre Schiefertafeln schreiben, von einem Kinde auf die Schultafel schreiben zu lassen und dies durchzucorrigiren, wobei die übrigen ihr Elaborat selbst mit corrigiren; auch muß der Lehrer, wiebald die Kinder mit Feder und Dinte in ihre Übungsbücher schreiben, die letzteren zuweilen mit auf sein Zimmer nehmen, die Fehler mit rother oder blauer Dinte anstreichen, oder auch, vielleicht noch öfter, ausstreichen und das Richtige dafür hinschreiben; die Kinder schreiben dann das also Verbesserte noch einmal ab. — Wörter,

gegen deren Schreibung immer von neuem wieder gefehlt wird, müssen zur Strafe öfters abgeschrieben werden.

Der Lehrer mache sich und den Kindern nun das oberste Gesetz der Rechtschreibung vor allem deutlich, welches offenbar lautet: Stelle die gesprochene Rede so dar, daß man in jedem geschriebenen Worte sogleich das gesprochene wieder erkennt. Demnach erlaube sich der Lehrer selbst keine unnöthigen Neuerungen oder nehme die noch nicht allgemein anerkannten Neuerungen Anderer an, z. B. kk statt ck, zz statt tz, eü und aü für eu und äu u. s. w. Aus dem angeführten obersten Grundsatze folgen nun die bekannten drei abgeleiteten Grundsätze:

Schreib wie du sprichst, daher: verleumden nicht verläumden, ereignen nicht eräugnen, Hülfe nicht Hilfe, ausfündig nicht ausfindig, Reiter nicht Reuter, möchte nicht mögte, Eltern nicht Ältern, edel nicht ädel, deutsch nicht teutsch.

Richte dich nach der nächsten Abstammung. Nur da richten wir uns nämlich nach der Abstammung, wo dieselbe leicht zu erkennen ist. So unterscheiden wir band von binden, und bannt von bannen, schalt von schelten, und schallt von schallen; so Flug von fliegen, und Fluch von fluchen, weislich von weise, und weißlich von weiß. Dagegen schreiben wir: Ente (anas), beste (baß), Getreide (Ketragida), Sündfluth (Sintvluot), weil die angedeutete Abstammung nicht offen zu Tage liegt.

Folge dem eingeführten Schreibgebrauche. Dem Schreibgebrauche nach schreiben wir Vater und doch Fürst, Ton und doch Thau, Fuchs und nicht Fux, Säule und nicht Seule, säumen und nicht seumen, Thal und nicht Tal, todt und nicht tod, gescheidt und nicht gescheut oder gescheid.

Die besonderen Regeln verbreiten sich 1) über den Gebrauch der großen Anfangsbuchstaben, 2) über die Dehnungs- und Schärfungszeichen; 3) über die Anwendung einzelner Buchstaben, des: v, f, pf, ph; des x, qu, chs, ks, ch, ti, s und ſ, ß und ſſ, g und k, g und ch, b und p; 4) über die Unterscheidung gleichklingender Wörter durch die Schreibung: malen und mahlen, wol und wohl, wider und wieder, das und daß; dagegen scheint es unnöthig, meinen (von mein) und meynen (das Zeitw.), sein (das Fürw.) und seyn (das Hülfszeitw.) auf die angegebene Art unterscheiden zu wollen, da ja wol der Zusammenhang der Rede zur

Unterscheidung hinreicht, und da dem y einmal der Prozeß gemacht ist. — Zuletzt werde noch die Schreibung der gebräuchlichsten Fremdwörter und die Silbentrennung eingeübt, welche natürlich nicht die stammkundliche, sondern die von der Aussprache hergeleitete sein wird.

Was nun die Lehre von den Unterscheidungszeichen oder Satzzeichen anlangt, so ist beim Lesen und Schreiben vielfache Gelegenheit, das Nöthigste davon beizubringen. Dessenungeachtet dürfte es gut sein, nach der Lehre von den zusammengesetzten Sätzen besondere Übungen im Setzen der Lesezeichen vorzunehmen. Die Hauptunterscheidungszeichen, welche die Kinder anwenden müssen, sind Beistrich und Punkt; außerdem werde aber auch auf den Strichpunkt, Doppelpunkt, auf das Ausruf- und Fragezeichen, auf das Hervorhebungs- und Anführungszeichen aufmerksam gemacht. Der Lehrer diktirt Sätze, und läßt die Unterscheidungszeichen von den Kindern selbst bestimmen, auch die Ursache von ihrem Gebrauche angeben. Warum setzest du Punkt, warum Doppelpunkt? u. s. w. — Zu bemerken ist, daß die Sache noch eigene Schwierigkeiten hat; denn selbst ausgezeichnete Schriftsteller stimmen im Gebrauch des Semikolons (;), des Kolons (:) und des Punktes nicht überein. Mehr Licht ist in die schwierige Sache erst in neuester Zeit durch folgendes schätzbare Buch gekommen:

Becker Dr. Carl Ferd.: Ausführliche deutsche Grammatik als Kommentar der Schulgrammatik. Dritte Abtheilung. Frankfurt a. M. 1839. Bei G. F. Kettembeil.

Vergleiche auch unser: Praktisches Handbuch. 4. Aufl. S. 99—115, wo für die Übungen im Rechtschreiben und in der Zeichensetzung reicher Stoff geboten wird.

§ 84.

Aufsatzlehre.

Vorübende Aufsätze.

Wenn die Schüler durch den Sprachunterricht zunächst befähigt werden sollen, ihre Gedanken schriftlich dazustellen; wenn das Leben in der Gemeinschaft, das bürgerliche, das geschäftliche Leben diese Befähigung vorzugsweise in Anspruch nimmt: so sollte der Stoff zu schriftlichen Aufsätzen auch eigentlich aus dem Leben genommen sein, und es war sicherlich kein Mangel an Takt, wenn in den früheren gehobenen Schulen recht viele Briefe abgefaßt wurden; nur schade! daß das Freischreiben sich blos auf diese Übung beschränkte und daß sie an den meisten Orten im bloßen Nachschreiben von Diktaten be-

stand. Nun ist aber der aus dem Leben genommene Stoff augenscheinlich zu ernst und zu schwierig, als daß die Kinder vom Aufschreiben einfacher Sätze ohne weiteres gleich zur Bearbeitung desselben übergehen könnten; es bedarf der vorübenden Aufsätze. Diese werden sogleich vorgenommen, wenn die Lehre vom einfachen Satze vollendet ist; ihnen ist allwöchentlich von der für den Sprachunterricht bestimmten Zeit wenigstens eine Stunde zu widmen. Die vorübenden Aufsätze, bei denen es zur Ermunterung der Kinder einer großen Abwechselung bedarf, sind: Fabeln, Erzählungen, Beschreibungen, Übersetzungen, Erklärungen, Auszüge, Schilderungen und Betrachtungen.

Mit dem Wiedergeben gelesener oder vom Lehrer vernommener Fabeln und Erzählungen wird der Anfang gemacht. Der Lehrer wähle dazu aus dem Lesebuche kleinere und in der Folge größere Abschnitte; er zergliedere dieselben mit den Kindern, damit sie auf die Hauptsätze und ihren Zusammenhang aufmerksam werden; er lasse das Gelesene dann mündlich wiedererzählen und endlich aufschreiben; er halte gleich vom Anfange darauf, daß die Schüler nicht zu lange Sätze bilden, daß sie nicht auf die Punkte vergessen; daß sie die Verbindung und da, und hernach da — daß sie die Häufung der bezüglichen Fürwörter vermeiden. Der zu bearbeitende Stoff sei übrigens interessant und wichtig und nicht zu sehr mit moralisirenden Bemerkungen des Verfassers durchzogen, oder sollten diese vorkommen, dann werde die Begebenheit von solch schleppendem Beiwerke entkleidet: die That lehre, das lebendige Wort des Erziehers ermahne, aber nicht das todte Buch! — Daß auch die leichteren Erzählungen der bibl. Geschichte zum Nacherzählen benutzt werden können und sollen, liegt wol nahe.

Von Beschreibungen mögen zuerst solche von bereits betrachteten Gegenständen entworfen werden, von Gegenständen wo möglich, die den Kindern vor Augen stehen, z. B. von der Schulstube, von Tafeln, Tischen, Bänken, Büchern, mathematischen Körpern u. s. w. Der Lehrer spreche, besonders anfänglich, den Stoff erst durch, er zeige den Kindern, wie sie bei Beschreibungen auf alle einzelnen Merkmale der Gegenstände ihre Aufmerksamkeit zu richten haben, wie sie diese Merkmale dann ordnen und so darstellen müssen, daß durch die Beschreibung von dem Gegenstande ein deutliches Bild entstehe. Große und zusammengesetzte Gegenstände sind übrigens leichter zu beschreiben als kleine und einfache, aus dem Grunde schon, weil sie mehr Merkmale haben, also auch mehr Stoff den

Kindern liefern. Daß hier der Sprachunterricht an die Sprechübungen aus der Weltkunde grenzt, daß er dazu dient, das in der Weltkunde, z. B. vom menschlichen Körper, vom Schulhause, von Pflanzen und Thieren Vernommene zum vollen Bewußtsein zu bringen, ergiebt sich auf den ersten Anblick.

Unter den Übersetzungen, in welchen die Kinder sich versuchen sollen, werden hier Übertragungen aus der gebundenen in die ungebundene Schreibart verstanden. Die freien Übertragungen von Fabeln, von geschichtlichen (epischen) Gedichten, wo man sich nicht streng an den einzelnen Vers hält, sind jedenfalls zulässig, sie unterscheiden sich vom Nacherzählen prosaisch abgefaßter Geschichten wenig. Doch auch im wortgetreuen Übersetzen gemüthlicher Lieder könnten die geübtesten Kinder sich vielleicht versuchen, damit sie den Sinn besonders der gebräuchlichen Gesänge auffassen lernten. Hier wird nun auf Vermeidung des Reimes, auf Vertauschung zu gesuchter und bildlicher Ausdrücke mit gebräuchlicheren, auf Umstellung aus der versetzten in die gerade Wortfolge besonders zu halten sein.

Die Erklärungen seien nicht zu abstrakter Art, nicht bloße Begriffsbestimmungen. Hier verdienen besonders Sprichwörter fleißig betrachtet zu werden. In ihnen sind Erfahrungen aus dem Leben, es ist oft pikanter Witz und tiefe Weisheit ausgesprochen. Die Aufsätze über Sprichwörter seien jedoch mehr Amplifikationen als dürre Wortauslegungen; die Kinder werden aufgefordert, durch Erzählung selbsterfundener Geschichtchen die Wahrheit des Sprichwortes zu erhärten und dabei auseinander zu setzen, wie es gemeint sei; denn nicht wenige Sprichwörter sind doppelsinnig, einige selbst, die bonts mots der Lebeleute, sind gänzlich schief, z. B.: Einmal, keinmal. Jugend hat nicht Tugend. Pflückt die Rosen, wenn sie blühen! u. s. w. Solche Sprichwörter werden entweder gar nicht zur Betrachtung vorgehalten, oder das Unrichtige wird deutlich ans Licht gestellt. Wie die Beschreibungen sich an den weltkundlichen Unterricht anschlossen, so schließen sich die Erklärungen, namentlich die von Gleichnissen, an den Religionsunterricht an. Wie reich ist hieran das Neue Testament und wie arm im Vergleich damit so manche Biblische Geschichte! Hat der Lehrer in der Religionsstunde ein biblisches Gleichniß erklärt, so lasse er in der nächsten Schreibstunde dasselbe schriftlich bearbeiten. Er mache aufmerksam, daß bei Gleichnissen nicht gerade jeder einzelne Zug urgirt werden dürfe, sondern daß man den Hauptpunkt der Vergleichung, das punctum saliens, fest im Auge behalten und darnach alles Übrige deuten

müsse. (Vergl. unser Handbuch zur Biblischen Geschichte. 2. Th. Seite 139.)

Schilderungen und kleine Abhandlungen werden nur in gehobenen Stadtschulen den fähigsten Kindern aufgegeben werden können; dann darf ihr Inhalt aber dem Ideenkreise der Kinder nicht zu fern liegen, es darf den Schülern die Beihülfe des Lehrers nicht fehlen. Der Lehrer katechisire daher zuerst über den zu behandelnden Gegenstand und führe so den nöthigen Gedankenstoff herbei. Die Schilderung der Jahres- und Tageszeiten, die Schilderung von Schul- und Kirchenfeierlichkeiten u. dgl., dürfte nicht zu schwierig erscheinen; Abhandlungen über Tugenden und Fehler werden nach darüber gehaltener Katechese auch die Kräfte der Kleinen nicht übersteigen. — Der Verfasser erlaubt sich hier auf die von ihm herausgegebene Stoffsammlung aufmerksam zu machen. Es findet sich dieselbe in dem weiter unten zu nennenden praktischem Handbuche. Hier wird der Lehrer den Stoff unter gewisse Aufschriften geordnet finden, und diese Übung, das Anordnen des Stoffes oder das Disponiren werde besonders geübt. Sollten z. B. die Schüler eine kleine Abhandlung über den Fleiß verfassen, so würde hier zuerst das Betragen des Fleißigen geschildert, dann würde von den Aufforderungen zu einem solchen Betragen, endlich würde von dem Segen desselben gehandelt werden müssen; ähnlich beim Müssiggange: Benehmen des Müssiggängers, Quellen des Müssigganges; Folgen desselben; Mittel, sich gegen den Müssiggang zu verwahren; Vorsatz, kein Müssiggänger zu sein u. s. w. — Bei Schilderungen, z. B. von Feierlichkeiten, ist die Disposition in der Zeitfolge gegeben; bei Schilderungen, z. B. des Lebens im Frühlinge, wären wiederum die Raumverhältnisse für Anordnung des Stoffes zu berücksichtigen u. dgl. Eine treffliche Vorübung für das so unumgänglich nöthige Disponiren besteht in der Anordnung über- und untergeordneter Begriffe, dann in der Stellung mannigfach untereinander geworfener Sätze, die nach gegebenen Überschriften zusammengestellt werden müssen: eine treffliche Verstandesübung! — Übrigens darf der Lehrer um Stoff nicht verlegen sein, da jeder Unterrichtszweig, namentlich die Weltkunde und das sie enthaltende Lesebuch zu Freischreibübungen benützt werden soll. Hierzu besteht ja besonders die Concentration des Unterrichtes!

§ 85.

Aufsätze aus dem Leben und für das Leben.

Diese Aufsätze sind am meisten zu üben, denn sie sind die nothwendigsten, und dabei leider! noch die versäumtesten; man sehe nur die Rechnungen, Noten, Quittungen, Anzeigen und Berichte unserer Landleute und Handwerker an! Früher, wie schon bemerkt worden, beschränkten sich die geschäftlichen Aufsätze nur auf das Abfassen von Briefen; aber mit dem Briefschreiben ist doch wahrlich der Kreis nicht abgeschlossen, das Briefschreiben bildet den Schluß. Außerdem kommen noch vor: Rechnungen, Quittungen, Scheine, Zeugnisse, Nachrichten, Kontrakte und Berichte.

Die Rechnungen sind Verzeichnisse abgelieferter Waaren oder verfertigter Arbeiten mit Angabe des Werthes, jene werden gewöhnlich Nota genannt. Sie alle enthalten das Datum der Ausstellung rechts oben am Rande des Blattes; in der Überschrift wird genau angegeben sammt Titeln und Würden die Person, an welche die Ablieferung erfolgt; dann wird auch der Absender genannt (nicht, wie es jetzt gewöhnlich zu geschehen pflegt, am Schlusse der Rechnung). In drei Kolumnen, die zierlich mit dem Lineal zu ziehen sind, werden dann die Tage der Ablieferung, die Namen der übersendeten Sachen und die Preise nach Thlr., Sgr. und Pf. verzeichnet. Wird die Rechnung bald bezahlt, so wird unter der Rechnung Quittung geleistet, und noch einmal unterschrieben. Links schreibe man ja nicht bis an den Rand, weil diese Rechnungen, die bei einiger Ausdehnung auf einen halben Bogen zu schreiben sind, oft eingeheftet werden. Der Lehrer lasse verschiedene Formulare zu Rechnungen, so wie auch zu den bald weiter zu nennenden bürgerlichen Aufsätzen, sauber geschrieben in ein eigenes Buch eintragen, welches die Kinder zur Erinnerung an die Schulzeit und als einen Rathgeber für das Leben mit aus der Schule nehmen sollen.

Quittungen sind schriftliche Erklärungen, daß man eine gebührende Summe Geldes richtig empfangen habe. Die Quittung enthält 1) als Überschrift mit Anführungszeichen in Ziffern ausgedrückt die Geldsumme, 2) im Texte oben an noch einmal die Angabe dieser Summe mit Worten in runden Lettern, 3) die umständliche Erläuterung, wofür diese Summe bezahlt werde, 4) den Tag des Empfanges, gleich angeschlossen an den übrigen Text; endlich 5) den deutlich geschriebenen Namen des Empfängers. Die Redens-

art: dankbarst, baar und richtig empfangen; worüber ich hiermit ergebenst quittire u. dgl. bleibt am besten ganz weg.

Scheine sind mannigfacher Art: 1) Bescheinigungen, daß man einen Brief erhalten habe (Ein wohlversiegeltes Schreiben, nach Aussage des Boten von N. N. abgesendet und [nun folgt die Adresse] überschrieben, ist an mich am heutigen Tage [wol auch: zu dieser und dieser Stunde] richtig abgegeben worden; nun Datum und Unterschrift.); 2) daß man etwas zur Benutzung erhalten, es unbeschädigt oder in gleicher Quantität und Qualität zurückgeben, auch für jeden Schaden haften wolle; 3) daß etwas bei uns zur Aufbewahrnng niedergelegt sei, wo bei besonders wichtigen Sachen eine genaue Beschreibung des deponirten Gegenstandes gegeben werden muß; 4) daß man etwas zur Weitersendung übernommen, — 5) daß man eine Anzeige zur Kenntnißnahme erhalten habe; — 6) daß man eine Handlung, die ein anderer vollbringt, als die seinige betrachte; daß man ihm dazu Autorisation (Vollmacht) ertheile u. s. w. —

Zeugnisse werden Künstlern, Handwerkern, Lehrlingen, Arbeitsleuten, Dienstboten — und von Lehrern auch den Schülern ausgestellt. Es wird darin über die Geschicklichkeit der Handwerker, über die Brauchbarkeit ihrer Kunsterzeugnisse das Nöthige gesagt; bei Zeugnissen für Dienstboten wird die Dauer der Dienstzeit, die Art des Benehmens, ihre Anstelligkeit, ihr Fleiß und ihre Treue genau vermerkt, auch die Ursache der Entlassung angegeben. War man nicht besonders mit der Person zufrieden, so wird nur allgemein hingesagt: man habe den Dienstboten entlassen, weil er seine Stellung verbessern, oder weil man eine Veränderung beliebt habe, weil eine solche angemessen oder nothwendig schien. Veruntreuung darf nicht geradehin genannt werden; dazu gehören sehr strikte Beweise; und wären sie da, so müßte beim Richter auf Bestrafung angetragen werden, in der eigenen Sache aber darf niemand Richter sein und durch Ausstellung eines schlechten Zeugnisses einem andern in seinem Fortkommen schaden; wo bliebe da die verzeihende Christenliebe. Anderseits freilich soll auch die neue Herrschaft durch das Zeugniß der früheren bald erfahren, wessen sie sich von dem angenommenen Diener zu versehen habe: Liebe und Gerechtigkeit sollen Hand in Hand gehen. — Der Lehrer wird aus diesen Bemerken ersehen, wie nöthig er es habe, in vorsichtiger und kurzer Abfassung von Zeugnissen seine Schüler zu üben.

Zu den Nachrichten werden Verzeichnisse beweglicher und unbeweglicher Habe und Anzeigen gerechnet. Verzeichnisse über

Hausgeräthe, Wirthschaftssachen, Verlassenschaftssachen nennt man Inventarien, wenn sie von einiger Ausdehnung und Wichtigkeit sind; das Formulare dazu ist in der Regel schon gegeben. (In meinem praktischen Handbuche ist es mit aufgenommen.) — Die Anzeigen sind höchst verschieden, sie bezeichnen für Bekanntmachung durch Zeitungen und andere öffentliche Blätter Gegenstände zu Kauf und Verkauf, zu Tausch und Miethe; Reisegelegenheiten, den Besuch öffentlicher Orte; sie enthalten Todes-, Entbindungs-, Verlobungs-, Vermählungs-Nachrichten und unzählige andere Notizen. Die Haupteigenschaft derselben ist bündige Kürze, schon darum, damit die Insertions- (Einrückungs-) Gebühren nicht zu viel betragen. Alles Großsprecherische, übertrieben Anpreisende davon entfernt zu halten, gebietet die Bescheidenheit.

Kontrakte. Die meisten Kontrakte, besonders alle über Käufe aufgenommenen, sind gerichtlicher Art; es kann also ein gewöhnlicher Bürger oder Landmann nicht leicht in den Fall kommen, selbst einen Vertrag aufzusetzen; höchstens kann dies nur in Bezug auf Lehr-, Mieth-, Pacht-, Bau- und Ablieferungs-Kontrakte geschehen. Übersteigt die angegebene Summe (bei Pachtkontrakten wird das Pachtquantum des ganzen Zeitraums berechnet) 50 Thaler, dann ist, wie bei Quittungen, ein Stempelbogen von 5 Sgr. zu nehmen, bei mehr als 200 Thlr. wird ein Bogen für 10 Sgr. angewendet.

Berichte sind sehr instruktiver Art, sobald sie sich auf öffentliche Angelegenheiten beziehen. Der Lehrer denke sich die Kinder als künftige Gerichtsleute auf dem Lande oder als Stadtverordnete und Magistratspersonen, als Armenkassen-, Kirch- und Schulvorsteher — und es wird ihm deutlich werden, welche Gegenstände sich hier zu einer schriftlichen Behandlung eignen. — Bei polizeilichen Vorfällen, wie solche an eine Behörde oft genug zu berichten sind, wird der Sachverlauf mit genauer Namensangabe der Zeugen, mit Angabe des Datums u. s. w. treulich wiedererzählt. Eine besondere Art von Berichten sind die Eingaben um Unterstützung, um Steuererleichterung, um Beschwerden zu führen u. dgl. — Ein weites und wichtiges Feld! — Der Lehrer vermerke, daß zu solchen Aufsätzen der Bogen halb gebrochen und links oben Ort und Datum, darunter der kurze Inhalt, dann statt aller Titulaturen noch die Adresse gesetzt, alles Übrige aber rechts geschrieben wird. Nachdem man unter den Text einen gebogenen Strich gesetzt, wird ganz einfach der Name des Schreibers, mit Hinweglassung aller devoten Redensarten, unterzeichnet.

Der Lehrer mache endlich seine Schüler mit den Briefen, und zwar auf dem Wege der Anschauung bekannt, so daß er die Form ꝛc. des Briefes ihnen vorzeigt. Er handle dann von der großen Wichtigkeit des Briefschreibens, zeige ihnen, in welche bestimmten Fälle und Lagen jedes von ihnen kommen könne, wo es nöthig habe, einen Brief zu schreiben; wie es außerdem von ungeübten Personen noch aufgefordert werden dürfte, für sie zu schreiben. Dann richte der Lehrer die Aufmerksamkeit des Kindes auf die Theile des Briefes: Adresse (Aufschrift), Anrede, Context (Vortrag), Schluß, Datum, Unterschrift. Das Nöthige über Titulatur wird hier mitgetheilt werden müssen, auch wird den Kindern zu zeigen sein, wie man die Briefe brechen und siegeln solle. — Vorschriften in Bezug auf die Beförderung mit der Post und durch Boten; das Frankiren: dies und ähnliches ist zu erörtern. Eintheilung in freundschaftliche und Geschäftsbriefe: jene sind an Freunde und Verwandte in einem gemüthlichen Tone verfaßt, bei ihnen kann man sich mehr gehen lassen und umständlicher sein; bei den Geschäftsbriefen dagegen hat man sich der möglichsten Kürze und Deutlichkeit zu befleißigen. Geschäftsbriefe schreibe man immer zuerst als Entwurf nieder, man concipire sie; es sei denn, daß sie nur von unbedeutenden Sachen handeln, oder an Mitbürger, oder an Leute überhaupt geschrieben sind, die in der Gesellschaft eine niedrigere Stelle einnehmen.

§. 86.

Schlußbetrachtung.

Wir überschauen nun das Ganze des Unterrichts im Freischreiben: wir überschauen den Stoff, der von den Kindern während eines Schulbesuches von sieben bis acht Jahren verarbeitet werden soll. Der Lehrgang für diesen Unterrichtszweig ist in einzelnen Abschnitten so umständlich gegeben worden, weil so viele Lehrer immer noch nicht recht wissen, was im Sprachunterrichte geschehen soll, weil so viele Lehrer noch immer in der Behandlungsweise sich vergreifen. Diese Behandlungsweise des wichtigen Stoffes ist die ausübende! Fortwährend muß gesprochen und geschrieben werden, nur so lernt man die Muttersprache, welche die Sprachmutter ist, gebrauchen; todtes Regelwerk thut es nicht, damit werden die armen Kinder nur gelangweilt und in jene dumpfe Passivität versetzt, welche das Grab alles Unterrichtes ist. Die Momente der ausübenden Methode nun sind: 1) Anschauung des Gesprochenen und Geschriebenen; 2) Ableitung der Regeln aus den gegebenen Beispielen; eine Ablei-

tung, welche nicht von dem Lehrer geschehen, sondern von den Kindern selbstthätig gemacht werden soll; 3) Anwendung in vielen Übungsbeispielen, damit die Regel recht zum Bewußtsein komme.

Werden aber die Regeln auch von den Kindern gefunden werden können? Allerdings! denn sie liegen als Denkgesetze im Geiste des Kindes. Wir gründen nämlich, das ergiebt sich aus dem ganzen Lehrgange, dies Sprechen und Schreiben auf das Denken; Sprechen und Schreiben ist uns das laut- und sichtbar gewordene Denken, unsere Sprachlehre soll dieses befördern und so formell bilden. Dadurch erheben wir den Sprachunterricht nächst dem Religionsunterricht auf die erste Stufe des gesammten Unterrichtes, auch halten wir ihn für wichtiger als den Größenunterricht, der uns nur als ein Theil der Weltkunde erscheint. Zwar hat der Rechenunterricht scheinbaar eine größere Bestimmtheit und eine bedeutendere Tiefe, doch kann sich auch in dieser Hinsicht der Sprachunterricht mit ihm messen: dabei artet die Bestimmtheit und Tiefe des Unterrichts in der Größenlehre nur zu leicht in eitles Formelwesen aus, während der Sprachunterricht einen so bedeutenden Inhalt hat und das ganze Leben in seine Kreise ziehen kann. Wie sich die ganze Weltanschauung des Mannes in seinen freien Aufsätzen zu erkennen giebt, wie wir aus seinen schriftlichen Darstellungen mit Sicherheit auf den Grad seiner Bildung schließen können: so gerade verhält sich das auch beim Kinde schon; die besten Schüler liefern die besten Aufsätze. Bei den sprachlichen Übungen können die Kinder von allem, was sie gesehen und gehört, was sie gelernt und selbst gedacht haben, Anwendung machen: so prägt sich ihr inneres Leben in der Auffindung verlangter Übungssätze, in der Abfassung kleinerer oder größerer Aufsätze, mit einem Worte, in dem Freischreiben aus. Ja, aus dem, was die Kinder aufsetzen, können wir ziemlich sichere Aufschlüsse über ihren ganzen Charakter erhalten. Nur darf freilich das Schreiben nicht ein Nachschreiben diktirter Formeln, noch weniger ein bloßes Nachmalen vorgeschriebener Wörter sein: wir haben deßwegen unsern Übungen auch den Namen Freischreiben gegeben.

Die rechte ausübende Behandlungsweise des Sprachunterrichtes hat nicht eher an den Tag treten können, bis nicht Becker in Frankfurt der gesammten Sprachwissenschaft die rechte systematische Grundlage gegeben und bis nicht der Seminar-Direktor Wurst in St. Gallen zu diesem sprachwissenschaftlichen Systeme den Zugang für die Elementarschule durch seine „Sprachdenklehre, 2. Aufl. 1837", eröffnet hat. Indessen ist doch auch der von ihm festgehaltene

Standpunkt bereits als ein überwundener zu betrachten, da die Unangemessenheit seines Bestrebens, die Kinder zum Denken nicht nur in der Sprache, sondern auch über die Sprache zu bringen und sie zu gewöhnen, daß sie sich stets der Sprachregeln und ihres Grundes bewußt bleiben, von den neueren Pädagogen recht bald erkannt worden ist. In der Volksschule handelt es sich durchaus nicht um ein erhöhtes Sprachbewußtsein, sondern um Sicherheit im Gebrauch der Sprache; diese aber beruht auf dem Sprachgefühl und auf dem Sprachtakt, die beide nur durch lebendige Übung erworben werden. Übung ist die Hauptsache, und diese wollen wir allein bei unserem Lehrgange im Sprachunterrichte befördern. Daher setzen wir denn auch keine besonderen Stunden für die Grammatik an; was aus ihr anzuwenden nöthig ist, das wird beim Lesen und Freischreiben gelegentlich angeführt und durch einzelne Übungen, meistens für stille Beschäftigung, genauer eingeprägt. In der neuesten Zeit will man aber nicht nur von der Grammatik, als System, sondern auch von allen grammatischen Belehrungen am liebsten ganz absehen und, wie es scheint, die Sprachfertigkeit der Kinder auf ein Minimum beschränken — ein Streben, gegen das wir uns im Vorhergehenden bereits mehr als einmal ausgesprochen haben.

Als Lehrmittel sind hier, nach Beseitigung der Sprachlehren von Heyse und Wurst, zu nennen:

Kellner L.: Praktischer Lehrgang für den gesammten deutschen Sprachunterricht. 4 Theile. Erfurt bei F. W. Otto.

Derselbe: Materialien im Gedankenausdrucke, bestehend in einer Sammlung von Dispositionen. Erfurt bei F. W. Otto. 1844.

Schulz O.: Deutsche Sprachlehre für Volksschulen, Präparanden-Anstalten und Schullehrer-Seminare. 4. Aufl. Berlin 1848. Nicolai'sche Buchhandlung. Geb. 12 Sgr.

Barthel C.: Praktisches Handbuch bei den schriftlichen Sprach- und Aufsatzübungen in Volksschulen. Enthaltend: zahlreiche, stufenmäßig geordnete Aufgaben, welche die ganze Schreibthätigkeit der Kinder vom sechsten bis zum vierzehnten Jahre umfassen. Vierte, vermehrte Auflage. Breslau, Verlag von F. E. C. Leuckart. 1847.

Das preußische Regulativ für den Seminarunterricht behandelt auf S. 25 flg. den Stoff, welcher im Sprachunterrichte verarbeitet werden soll; es beginnt bei dem untern Seminar-Cursus und sagt hinsichtlich der Sprachlehre:

„Für denselben gehört außer den Leseübungen noch die Einführung in die deutsche Grammatik, wobei stets der Gesichtspunkt festzuhalten, daß dieser Unterrichtsgegenstand theoretisch nicht in der Elementarschule wiederkehrt. Mit Ausschluß jeder sogenannten philosophirenden allgemeinen Grammatik wird unter Behandlung der Lehre vom ein-

fachen Satze und dessen Erweiterung, der Ordnung und Verbindung der Sätze, der Verwandlung des Satzausdruckes und der Satzglieder zugleich das Nothwendige von den Wörterklassen, ihrer Eintheilung und Umwandlung zu dem Zwecke mitgetheilt, daß die Zöglinge im Stande sind, in Anwendung einer einfachen grammatischen Terminologie Sätze des Lesebuches genau zu analysiren. Dabei ist stets Rücksicht auf Orthographie und Interpunktion zu nehmen und Anleitung zu geben, wie das Analysiren der Sätze nicht Selbstzweck ist, sondern zur Erleichterung eines richtigen Verständnisses des Inhaltes anzuwenden ist. — Bis ein für die besonderen Bedürfnisse des Seminars geeignetes Lehrbuch vorhanden ist, werden die nothwendigen Terminologien und Definitionen von dem betreffenden Lehrer selbst gegeben, oder der Unterricht an kleinere Sprachlehren, wie die von Nonnig, oder von Bohn und Steinert und ähnliche angeschlossen werden müssen. Für die Behandlung des Sprachunterrichtes überhaupt aber wird der Seminarlehrer manche geeignete Weisung in den betreffenden Schriften von Wackernagel, Kellner und Otto finden. — In den beiden oberen Klassen des Seminars ist der deutsche Sprachunterricht nach folgenden Gesichtspunkten zu betreiben. — Unter Anwendung der in der Unterklasse erworbenen Kenntnisse und Fertigkeiten, und unmittelbaren Anschluß an das Lesebuch und unter steter Berücksichtigung des mündlichen und schriftlichen Gedankenausdrucks bezweckt derselbe, in das Verständniß des für den Bildungsstandpunkt des Elementarlehrers und für die Bedürfnisse des Volkslebens geeigneten Sprachinhaltes einzuführen. — Das Eindringen in den Inhalt ist die beste Vorbereitung für ein richtiges und gutes Lesen. Die Fertigkeit, schwierigere Stücke richtig und gut zu lesen, giebt aber einen ziemlich sicheren Maßstab zur Beurtheilung der formellen Gesammtbildung des Seminaristen ab. — Unter den vorhandenen Lesebüchern ist das „deutsche Lesebuch von Ph. Wackernagel“ vorzugsweise geeignet, um angehende Lehrer während ihres Seminarkursus die Betrachtung und das Verständniß der Sprache, wie das Eingehen auf einen würdigen, ihren Bildungsbedürfnissen entsprechenden, dem Volksleben nicht fern stehenden Inhalt anziehend und erfolgreich zu machen. Dasselbe ist überall bei den evangelischen Seminaren einzuführen. — Aus diesem Lesebuche werden für jede Seminarklasse eine Anzahl prosaischer und poetischer Sprachstücke ausgewählt, welche den Normalstoff für den deutschen Sprachunterricht bilden und nach allen Seiten zum vollen Verständniß zu verarbeiten und zum selbständigen Eigenthum zu bringen sind. Das Auffassen, sprachliche und sachliche Verstehen und das Wiedergeben dieser Sprachstücke, bedingt das wiederholte Vorlesen, Lesenlassen und die Versuche im unveränderten und veränderten mündlichen und schriftlichen Reproduciren derselben. — Innerhalb dieses bestimmt abgezweigten Materials, (bei dessen Auswahl nicht nur die Berücksichtigung des Aufsteigens vom Leichteren zum Schwereren und der sprachlichen Besonderheiten, sondern auch die Rücksicht auf Anschließen des Inhaltes an die in dem sonstigen Unterrichte nach seinen verschiedenen Stufen vorwaltenden Richtungen maßgebend sein muß) wird für Lehrer und Schüler die geeignetste Gelegenheit geboten sein, die Kunst der Concentration des Elementar-Unterrichts zur Anwendung zu bringen. Innerhalb dieses Gebietes muß ohne

weiteren theoretischen Unterricht über etymologische, synonimische, lexikologische und metrische Dinge das für den Elementarlehrer erforderliche Sprachverständniß und die ihm nöthige Sprachfertigkeit erzielt werden. Daneben wird der übrige Inhalt des Lesebuches in zweckmäßiger Aufeinanderfolge mehr cursorisch gelesen, ohne daß die Einführung in das Verständniß desselben und die Fertigkeit, sich über das Gelesene auszusprechen, verabsäumt wird. — In dem unteren und mittleren Cursus schließen sich die Aufsätze überall an den Lesestoff an; in der Oberklasse können dieselben außerdem in selbständiger Darlegung einzelner Theile aus den andern Unterrichtsdisciplinen, und in Besprechung von Fragen, die den Lehrerberuf angehen, bestehen; auch ist hier Anleitung zu der dem Lehrer nothwendigen amtlichen und geschäftlichen schriftlichen Darstellung zu geben."

VI. Lehrgang im Religions-Unterrichte.

§. 87.

Einleitung.

Alle Lehrgegenstände weisen noch auf einen andern hin, der höher, wichtiger und bedeutungsvoller ist als sie: gerade so wie das Leben auf der Erde und in der Welt, das Leben in den Kreisen der menschlichen Gesellschaft noch auf ein anderes höheres Leben hinweist, das als Quell und Mittelpunkt alles übrigen Lebens erst im eigentlichen Sinne den Namen Leben verdient. Wie die Gottseligkeit (Religion gewöhnlich genannt) die Seele des menschlichen Lebens, das bewegende und durchdringende Element des gesammten geistigen Daseins ist; so ist der Religionsunterricht oder die Gottseligkeitslehre — die Seele, der Mittelpunkt des gesammten Schulunterrichtes und verdient eine ganz besonders treue Pflege von Seiten des Lehrers. Jeder volle Schultag sollte nach Absingung eines Liederverses mit Ertheilung des Religionsunterrichtes begonnen werden, und jede Religionsstunde sollte für die Kleinen eine Erbauungsstunde, also nicht blos auf Mittheilung von Kenntnissen, nicht blos auf Bereicherung des Gedächtnisses, nicht blos auf die Erläuterung von Begriffen, sondern auch auf Erhebung des Gemüthes, auf Veredlung des Herzens, auf Erkräftigung des Willens, auf Belebung des gesammten innern Menschen berechnet sein.

Die Wichtigkeit des Religionsunterrichtes für die Elementarschule ist auch stets gebührend anerkannt worden, und man hat aus der Anleitung zu diesem Unterrichtszweige sogar eine eigene pädagogische und theologische Disciplin gemacht unter dem Namen Katechetik. Das Wort Katechetik kommt her von dem griechischen

Zeitworte *Κατηχεῖν*, das entgegentönen, unterrichten heißt. Die Katechetik lehrt uns, wie wir den Religionsunterricht den Unmündigen ertheilen, ihnen das Verhältniß zu Gott zum Bewußtsein bringen, sie für das Reich Gottes gewinnen sollen, (Katechet, Katechumen, katechisiren, Katechese, Katechismus.) — Die Katechetik hat es demnach mit der Herbeischaffung, mit der Auswahl, Begrenzung und Eintheilung, mit der Behandlung des religiösen Stoffes nach den verschiedenen Klassen der Kinder zu thun; sie stellt mit einem Worte nichts mehr und weniger als den Lehrgang für den Religionsunterricht auf, bezweckt ganz besonders Veredlung des Gemüthes bei den Katechumenen, und möchte zu einem wahrhaft christlichen Leben Anleitung geben.

Der religiöse Stoff wird aus der kirchlichen Überlieferung, insbesondere aus der heil. Schrift, und zwar vorzugsweise aus dem Neuen Testamente und dann aus der Erblehre, wie beides in Kürze im Katechismus zusammengestellt ist, ferner aus der Naturkunde, aus der Geschichte und aus der Betrachtung des menschlichen Wesens und der menschlichen Verhältnisse herzunehmen sein. Auch die Agende und das Gesangbuch liefern ein höchst schätzbares Material.

Die Reichhaltigkeit des religiösen Stoffes einerseits, und die beschränkte Fassungskraft der Kinder, wie die genau zugemessene Zeit anderseits, machen eine Auswahl des Materials nöthig. Die Auswahl muß man vornehmen mit Rücksicht auf das Wesen des Christenthums und mit sorgsamer Beachtung des kindlichen Geistes, auch im Hinblick auf die eigenthümlichen Zeitverhältnisse, unter denen wir leben. Aus dem Religionsunterrichte in der Elementarschule ist daher alles wegzulassen, was zu den wissenschaftlichen Untersuchungen und zu den Feststellungen eines gelehrten Systems gehört, oder was sich nur auf die entfernteren Lebensverhältnisse bezieht. Auch bei der sorgfältigsten Beschränkung des Stoffes hat der Katechet noch genug zu thun.

Da dem Lehrer nämlich bei Ertheilung des Religionsunterrichtes nicht mehr so, wie früher, das christlich wohlgeordnete häusliche Leben mit seinen Familiengebeten und gemeinschaftlichen Gesängen zu Hülfe kommt: so darf er den Religionsunterricht keineswegs mehr auf das bloße Auswendiglernen des Katechismus beschränken, sondern er muß die Sätze desselben gut erklären, auf das Leben der Kinder anwenden, durch die Erzählung der biblischen Geschichten veranschaulichen, und daher äußerst gewissenhaft auf jede

Religionslehrstunde sich vorbereiten. Bei dieser Vorbereitung verschaffe er sich nicht nur Gedanken zu gemüthlichen Anreden, sondern er achte auch auf die Hauptlehren und ihren Zusammenhang.

Weit mehr nämlich als bei den andern Unterrichtsgegenständen giebt es beim Religionsunterrichte einen leitenden Hauptsatz, auf den das Ganze sich bezieht, aus welchem alle einzelnen Theile mit Nothwendigkeit sich ergeben, der sich in jedem einzelnen Abschnitte gleichsam wiederholt, aus jedem einzelnen gleichsam widerstrahlt — ein Hauptsatz, den Lehrer und Schüler im Auge haben, den sie sich unverlierbar einprägen sollen. Dieser Satz muß natürlich ein biblisch-kirchlicher sein.

Der dem ganzen Religionsunterrichte nun grundgelegte Satz lautet: „Das Reich Gottes ist nahe!" Mit der Botschaft vom Reiche Gottes begann Johannes der Täufer, begann Christus selbst seine Predigten; vom Reiche Gottes ist im neuen Testamente an mehr als fünfzig Stellen die Rede, auch dem alten Testamente ist der Ausdruck nicht fremd. Synonyme Ausdrücke sind: Reich, Herrschaft des Messias, der Bund mit Gott, Reich Christi, Himmelreich, Kirche, das neue Jerusalem, Stadt Gottes; bildliche Bezeichnungen dafür sind hergenommen vom Weinberge und Weinstocke, vom Fischnetze, von der Ernte, vom Hochzeitmahle, vom Senfkorne, von der Perle, vom Schafstalle und der Heerde u. a. m.

Das Reich Gottes ist die ursprünglich vorhandene, durch den Sündenfall aufgehobene, durch die Anstalten des alten Bundes allmälig vorbereitete, durch Christus wieder hergestellte, durch den heiligen Geist in der Kirche vermittelte, dem Reich der Finsterniß entgegengesetzte, am Schlusse der Tage erst zu vollendende Gemeinschaft der Menschen mit Gott — oder kurz: das Reich Gottes ist die von Christus gestiftete und durch den heiligen Geist vollzogene Gemeinschaft der Menschen mit Gott. Demnach ist das Reich Gottes ein dreifaches: 1) ein *äußeres*, die Kirche; — 2) ein *inneres* im Herzen der Menschen, das göttliche Leben; — 3) ein *höheres* Reich Gottes, das eben in jenem irdischen niederen seinen Anfang nimmt. — Diese Idee ist eben so verständlich als erhaben: denn der Begriff von Gemeinschaft liegt dem Kinde nahe. Nach dieser Grundidee ist nun die Eintheilung des religiösen Lehrstoffes zu machen.

Die Vorbereitung des göttlichen Reiches im alten Bunde, die Stiftung desselben im neuen Bunde, die Erhaltung desselben in der Kirche, die gesammte Führung der Menschheit durch Gott ist Offenbarung, ist ein geschichtlich Gegebenes. In geschichtlicher Behandlung

wird daher schon der Anfangsunterricht zu ertheilen sein; überall wird bei diesem Unterrichte vom Reiche Gottes gesprochen, es wird die Entwickelung desselben nach den Hauptpunkten dargestellt werden müssen. Durch die heil. Geschichte wird aber auch der nachfolgende, der eigentliche Katechismus-Unterricht zu erläutern sein.

Im eigentlichen Katechismus-Unterricht wird zuvörderst das Symbolum oder apostolische Glaubensbekenntniß durchgenommen; es wird erstlich von Gott, dem Herrn und Schöpfer des Himmelreiches, von seinen Vollkommenheiten und von der Art gehandelt, wie er das sündige Geschlecht im A. B. geführt und ihm wiederholt einen Erlöser verheißen habe (Artikel 1). Zweitens wird von Gott dem Sohne, dem Erlöser der Menschen, dem Wiederhersteller des göttlichen Reiches gesprochen (Artikel 2—7). Drittens wird die Lehre von Gott dem heil. Geiste vorgenommen, der das göttliche Reich regiert, in wie fern es besonders ein sichtbar erscheinendes ist (Art. 8—10). Endlich folgt der Unterricht über die Vollendung des göttlichen Reiches am Ende der Tage (Art. 11. 12). Auf diese Art ist auch der Religionsunterricht auf dieser Stufe ein Ganzes; der auf der ersten Stufe bereits bekannt gewordene Begriff vom Reiche Gottes wird hier zum vollen Bewußtsein gebracht; das Nöthigste aus der Sitten- und Heilsmittellehre wird am geeigneten Orte eingeschaltet, wie das auch schon auf der ersten Stufe der Fall war.

Das Reich Gottes soll aber nicht blos außer uns sein, es soll als Kirche uns nicht blos umgeben, es soll auch in uns sein, zu jedem Einzelnen aus uns kommen; wir sollen nicht blos äußerlich, als Mitglieder der Kirche, in Verbindung mit Gott stehen, diese Verbindung soll in unserm Herzen vollzogen werden. Das innere Reich Gottes, die Herzensgemeinschaft mit Gott, besteht in dem von Christo ausgehenden, vom heiligen Geist in uns gewirkten göttlichen Leben, im Leben der Gnade, im Leben des Glaubens, der Hoffnung und der Liebe. Wie wirkt aber der heil. Geist dies Leben in uns? Durch besondere Gnaden- oder Heilsmittel. Diese sind: das Wort Gottes, das Gebet, die heil. Sakramente, der Gottesdienst, die Feier des Kirchenjahres.

Das in uns als Glaube, Hoffnung und Liebe wohnende Reich Gottes sollen wir nun nach Außen offenbaren in einem gottgefälligen Wandel, sollen es durch Beobachtung der göttlichen Gebote an uns und an andern darstellen: darum handelt der Religionsunterricht noch von den Pflichten und Geboten, vom Gebote der Liebe in seiner

doppelten Fassung, von den Zehngeboten, von den Kirchengeboten. Zur Darstellung, wie das wahre Kind Gottes beschaffen sein müsse, werde der Abschnitt aus der Bergpredigt, der von den acht Seligkeiten handelt, hier hereingezogen.

Hiernach theilt sich der gesammte Stoff in vier große Kreise: 1) In den Vorbereitungsunterricht, der mit der Unterklasse — 2) in den Unterricht in der heiligen Geschichte, der mit den Kindern der Mittelklasse — 3) in die eigentliche Katechismuslehre, die mit den Kindern der Oberklasse und — 4) in die Christenlehre, welche mit den Wiederholungsschülern vorzunehmen ist.

§. 88.

Der Vorbereitungs-Unterricht.

Weder dürfen die ersten Anfänger ganz ohne Religionsunterricht bleiben, noch dürfen sie zum Auswendiglernen eines dürren Katechismusschema genöthigt werden. Beides wäre eine Versündigung gegen den kindlichen Geist, der ebenfalls das uns allen angeborene Gottesbewußtsein in sich trägt. Auch ist das Gemüth der Kinder für die Gefühle des Glaubens und der Liebe hinreichend empfänglich, obschon sie sich darüber noch nicht deutlich aussprechen können. Ferner haben sie schon zu Hause von ihren Eltern etwas vom lieben Gott gehört, sie waren mit den Ihrigen schon in der Kirche, sie erhielten von der Mutter Anleitung zum Gebet. Somit ist denn bei ihnen genug lockerer Boden für den Samen des götttlichen Wortes vorhanden; wie wäre es nun für den Lehrer, als geistigen Säemann, zulässig, die Kleinen zu vernachlässigen, jene Kleinen, die Christus zu sich kommen ließ, die er so huldvoll segnete, denen er das Himmelreich selbst zusprach.

Von dem, was auf der ersten Stufe mit den Kindern durchzunehmen wäre, mögen hier nur die Hauptpunkte stehen: 1) Gott hat alles erschaffen. Wir beginnen also mit der Sache selbst, fangen nicht erst von der Uhr oder dem Ofen an, um zu zeigen, daß alles einen Urheber haben müsse, und um dann zu folgern (durch einen rein willkürlichen Sprung), daß auch die Welt einen Urheber haben müsse, und daß dieser Gott sei; wir suchen das Dasein Gottes nicht erst zu beweisen, weil ein solcher Beweis eben so schwer als überflüssig für die Kinder ist; wir reden vielmehr ohne weiteres von dem Herrn, als dessen Diener wir uns ankündigen; der erste Satz der gesammten heil. Schrift ist auch der erste Satz unsers Unterrichtes. „Am Anfange schuf Gott Himmel und Erde;“

diese große Wahrheit entwickeln wir nach einer angemessenen Einleitung. — Gleich von vornherein ist darauf zu achten, daß man Wörter, die übergeordnete Begriffe enthalten, möglichst vermeide, denn bei ihnen denkt sich das Kind nichts: gleich von vornherein nennen wir alles möglichst einzeln und bestimmt und machen den Unterricht dadurch anschaulich. Nach Entwickelung des Satzes: „Gott lenkt und leitet alles" 2) wird die erste Hauptwahrheit des Christenthums: „Es ist ein Gott, der alles erschaffen hat und regiert" dem Gedächtnisse der Kleinen eingeprägt.

Der folgende dritte Satz: Gott ist unsichtbar überall und weiß alles — wird durch die Geschichte des Sündenfalls veranschaulicht; Gott straft den Ungehorsam: dieser Satz wird noch durch Anführung der über die gefallenen Engel verhängten Strafe zugänglich gemacht und so die zweite Hauptwahrheit eingeprägt: „Gott ist ein gerechter Richter u. s. w." Durch die Behandlung der Sätze 5—7: „Alle Menschen sind sündhaft und strafbar, aber Gott hat den Erlöser versprochen; Gott hat die Ankunft des Erlösers und die Stiftung seines Reiches allmälig vorbereitet; unter dem jüdischen Volke wird die nahe Ankunft des Erlösers verkündigt" — wird die dritte Hauptwahrheit deutlich gemacht: Es ist nur ein Gott, aber dieser eine Gott ist dreifach in Personen; bei der Verkündigung des Engels an Maria ist nämlich deutlich genug von dem dreieinigen Gotte die Rede. An die Erzählung von der Geburt des Erlösers (8) wird die vierte Hauptwahrheit geschlossen: Der Sohn Gottes ist Mensch geworden, um uns zu erlösen." Nach Auseinanderlegung der Sätze 9—12: „Jesus wird schon in seiner frühesten Kindheit den Menschen bekannt; er offenbart sich schon in einem Alter von zwölf Jahren als Sohn Gottes; er tritt öffentlich als Erlöser auf; er lehrt die Menschen Gott und ihre Bestimmung kennen", wird die fünfte Hauptwahrheit befestigt: Die Gnade Gottes ist zur Seligkeit nothwendig. Hierbei wird gezeigt, daß Jesus Gott als den himmlischen Vater kennen lehrte, daß er die Menschen als ungehorsame Kinder dieses liebevollen Vaters darstellte, daß er sie von der verzeihenden Huld Gottes überzeugte (Gleichniß vom verlorenen Sohne), daß er verkündigte, Gott wolle die Menschen im Himmel ewig selig machen. — An die Lehre Jesu von der Unsterblichkeit der Seele und von der Auferstehung des Leibes (13) wird endlich die sechste Hauptwahrheit angeschlossen: „Die Seele des Menschen ist unsterblich."

Auf gleiche Weise werden durch biblische Abschnitte die beiden Gebote der Liebe, das Vater unser, der Gruß des Engels, die Bedeutung der heil. Messe und folgende Wahrheiten veranschaulicht: „Das Reich Gottes ist die Gemeinschaft aller guten und frommen Menschen mit Gott. Diese Gemeinschaft ist durch die Sünde der ersten Eltern verloren gegangen, und durch Jesus, den Sohn Gottes, wieder gestiftet worden. Die äußere sichtbare Gemeinschaft derer, die an Jesum glauben, heißt Kirche. In diese Gemeinschaft bin auch ich durch die heilige Taufe aufgenommen worden. In dieser Gemeinschaft mit Gott bleibe ich, so lange ich ihn liebe und seinen Willen thue. Wenn ich aber Böses denke, rede und thue, trenne ich mich innerlich von Gott und meinem Heilande und von allen guten Menschen und gerathe in das Reich der Sünde.“ Zur Auseinandersetzung dieser wichtigen Lehren werden die Abschnitte 14—25 in dem unten anzugebenden Buche erzählt; „Jesus lehrt vollkommene Liebe gegen Gott und gegen den Nächsten: er lehrt uns beten, verrichtet viele Wunderwerke, erregt die Aufmerksamkeit seiner Zeitgenossen, setzt das heil. Abendmahl ein, wird falsch angeklagt, zum Tode verurtheilt und gekreuzigt; er stirbt, wird begraben, steht von den Todten auf, fährt in den Himmel und sendet den heil. Geist; dieser vereinigt die Menschen in das Reich Gottes, wovon jeder Christ ein Mitglied ist.“

Auf diese Art trachte der Katechet, alle aus den sechs Hauptwahrheiten hervorgehenden Lehren in einen gewissen Zusammenhang zu bringen, indem er sie am Faden der Geschichte genau an einander reihet, und indem er ihre Beziehung auf das Reich Gottes hervorhebt; wenigstens muß den Kindern eine ungefähre Vorstellung vom göttlichen Reiche beigebracht werden. — Da in der Unterklasse den Kindern von sechs bis acht Jahren bereits ein Ganzes des Religionsunterrichtes mitgetheilt werden soll, so treten natürlich Glaubens-, Heilsmittel- und Sittenlehre noch nicht auseinander. An die Glaubenssätze müssen daher überall die entsprechenden Sittenlehren oder die nothwendigen Anwendnngen auf's Leben geknüpft werden. Auch soll der Lehrer die kleinsten Schüler schon, so viel als möglich, in den Cultus einführen und ihnen wenigstens die Bedeutung der Hauptfeste, die gewöhnlichsten heiligen Gebräuche und die Feier der heiligen Messe erläutern.

Der Lehrer mache sich recht deutlich, worauf es bei dem ge-

sammten Religionsunterrichte, worauf es insbesondere bei Grundlegung desselben ankomme, nämlich darauf, daß: 1) Das Bewußtsein von Gottes Allgegenwart im kindlichen Herzen erweckt werde; alles was wir sehen, soll uns auf Gott hinweisen, soll uns an den himmlischen Vater erinnern. 2) Wenn der Unterricht nicht ein bloßes Wissen, sondern weit mehr ein frommes Fühlen und kräftiges Wollen zu erzielen sucht, so trachte der Lehrer die Empfindungen der Liebe, Ehrfurcht und Dankbarkeit gegen Gott hervorzurufen. 3) Wie der Lehrer den Kindern zu einer richtigen Erkenntniß des Allvollkommenen verhelfen soll, so auch zu einer richtigen Selbstkenntniß; die Schüler sollen sich daher als schwache und abhängige, als unvollkommene und sündige Geschöpfe fühlen lernen: das Bewußtsein der eigenen Schwäche und Sündhaftigkeit muß ihnen als Gegenmittel gegen die herrschende Selbstgefälligkeit und Selbstzufriedenheit zeitig eingeimpft werden. 4) Die Sünde sollen die Kinder in ihrer ganzen Verwerflichkeit erkennen und verabscheuen; die traurigen Folgen derselben, zeitliche und ewige, möchten ihnen recht vor die Seele geführt, die Sehnsucht nach Erlösung von der Gewalt der Sünde möchte in ihnen kräftig hervorgerufen werden.

Erst beim Bewußtsein der Sündhaftigkeit, erst beim Erkenntniß ihrer Verwerflichkeit, erst beim Verlangen nach Erlösung wird den Kleinen die Lehre vom Erlöser in ihrer ganzen Wichtigkeit erscheinen. Jesum Christum lehre nun der Erzieher recht kennen, innig lieben, wahrhaft verehren; er erwecke in seinen Zöglingen den Vorsatz, daß sie nur Christo angehören wollen, weil sie durch ihn allein zur Gemeinschaft mit dem himmlischen Vater und zur ewigen Seligkeit gelangen können. Dann aber zeige der Lehrer auch, was dazu gehört, um ein Schüler Jesu zu sein; er zeige, wie ein Kind Gottes sich beträgt; hierbei werde aber ja nicht über den Lebenskreis hinausgegangen, in welchem die Kleinen sich bewegen. Von den Zehngeboten ist noch nicht eigentlich die Rede, an das Gebot der Liebe wird alles angeschlossen, was die Kinder gegen Eltern, Geschwister, Lehrer, Mitschüler und andere Menschen zu thun, wie sie sich in der Schule, zu Hause und außer dem Hause zu verhalten haben. Die Kraft, immer das Rechte und Gute zu thun, erhielte man nur von Gott, das sage der Lehrer den Kindern, sie sollten also fleißig beten, das Gebet müßte ihnen Herzenssache sein.

Auch auf die Freuden des Himmels, wie auf die Strafen der Hölle, werde der Blick der Kinder gerichtet; der bildlichen Ausdrücke wird man sich nicht enthalten können, sie werden sogar hier ganz

an ihrer Stelle sein. Durch den Blick in die Ewigkeit sollen die Kleinen vom Unrecht abgeschreckt, es soll in ihnen die Ahnung ihrer Würde hervorgerufen, es soll ihnen bald für den künftigen heißen Lebensgang der Stab des Trostes in die Hand gegeben werden. Dieser erste Kreis des Religionsunterrichtes findet sich völlig ausgeführt in des Verfassers:

Religionslehre für die Unterklasse kath. Elementarschulen. 2. verb. Auflage. Breslau 1840. Verlag von F. E. C. Leuckart.

§ 89.

Der zweite Kreis des Religionsunterrichtes.

Der Stoff für die Schüler der Mittelklasse ist eigentlich die heil. Geschichte, die Geschichte des alten und neuen Testamentes und die der Kirche, also die bibl. und die Religionsgeschichte; nur da, wo ein Lehrer beide Klassen zugleich unterrichtet, werde die bibl. Geschichte in einem zweijährigen Cursus durchgenommen, während der Geistliche daneben den beiden vereinigten Klassen die Katechismuslehre vorträgt. Den Zutretenden muß dann ein Jahr um das andere die alttestamentliche Geschichte nur in einem sehr kurzen Auszuge vorgetragen werden. — Die Religionsgeschichte des A. T. macht uns mit dem Paradieseszustande, mit dem Sündenfalle, mit den Folgen desselben und mit der Vorbereitung des göttlichen Reiches in der Menschheit bekannt. Sie enthält die Offenbarungen, die Gott vor der Ankunft Christi den Menschen machte: 1) durch die Patriarchen, 2) durch Moses, 3) durch die Propheten. Die alttestamentliche Geschichte zerfällt in zwei Zeiträume. Der erste geht bis zur Berufung des Gesetzgebers Moses, um 1550 vor Chr., der zweite bis zur Geburt des Weltheilandes.

Die wichtigsten Begebenheiten des ersten Zeitraumes sind: 1) die Schöpfung; 2) die Geschichte vom Paradies und vom Sündenfalle; 3) die Sündfluth, welche Kunde giebt von der Uebermacht des Reiches der Finsterniß; 4) die Berufung Abrahams, die uns noch immer die wahre Gotteserkenntniß und Gottesverehrung in einzelnen Männern, den Patriarchen, zeigt, welche, wie Erkenntniß und Verehrung Gottes, so auch die Hoffnung auf den kommenden Erlöser und den Widerstreit gegen das Reich der Finsterniß im Götzendienst bei ihrer Familie erhalten sollten; 5) die Verheißungen, die Abraham von Gott erhält; 6) die Aufopferung Isaks, wobei uns Abraham durch seinen hingebenden Gehorsam und durch sein gläubiges Vertrauen als das Vorbild eines wahren Kindes Gottes

erscheint; 7) die Gotteserkenntniß erhält sich in der Familie Jakobs, daher empfängt auch er, und nicht Esau die Verheißungen; 8) die Jakobsleiter, ein Vorbild der künftigen Vereinigung Gottes mit den Menschen, oder des Himmelreichs auf Erden; 9) die Geschichte Josephs, durch den die Familie Jakobs nach Ägypten kam und hier zu einem ganzen Volke erwuchs, bei welchem Glaube und Sitte sich erhalten sollte; 10) Jakobs Segen und Tod, mit dem Hinblick auf den künftigen Erlöser; 11) die Geschichte des Moses, der von Gott berufen ist, Israel zu einem selbständigen Volke zu machen, damit sich in demselben das göttliche Reich um so eher vorbereiten könne.

Im zweiten Zeitraume erscheint das Reich Gottes vorbildlich bei einem ganzen Volke, dem israelitischen, das eben durch Moses zur Erkenntniß und Verehrung des wahren Gottes gebracht und zur Bewahrung dieser Erkenntniß und Verehrung nach Kanaan geführt, also zur Selbständigkeit erhoben wird. Die Tüchtigkeit, das Reich Gottes vorzubilden, steht mit der Selbständigkeit des auserwählten Volkes in sehr genauem Zusammenhange: verlor sich die eine, so ging auch die andere verloren. Die wichtigsten Begebenheiten sind: 1) der Auszug aus Ägypten sammt den begleitenden Umständen; 2) die leiblichen Wohlthaten beim Zuge durch die Wüste; 3) die geistigen Wohlthaten, zu denen auch die Strafen gegen das halsstarrige Volk zu rechnen sind; 4) Moses letzte Ermahnungen und sein Tod; 5) die Einnahme und Vertheilung des gelobten Landes durch Josua; 6) die Richter, welche für die Verehrung des wahren Gottes eifern, und besonders gegen das Reich der Finsterniß, wie es im Kampfe der heidnischen Völkerschaften sich darstellt, muthig streiten; 7) die Könige als Stellvertreter des Gottkönigs: Saul, der erste König; 8) David, der Schöpfer eines würdigen Gottesdienstes, das Vorbild des Messias; 9) Salomo, der glanzvollste Regent, der Erbauer des ersten Tempels zu Ehren des wahren und lebendigen Gottes, 10) die Trennung der Reiche, als Folge der Trennung von Gott und des inneren Zwiespaltes; 11) Abfall von Gott in den beiden Reichen, Eindringen des Heidenthums, besonders unter Ahab; 12) die Propheten, als gotterleuchtete Männer, suchen Erkenntniß und Verehrung des wahren Gottes und die Hoffnung auf den künftigen Erlöser zu erhalten: Elias, Elisäus, Jonas in Israel; Isaias, Jeremias, Daniel und Ezechiel in Juda; 13) Untergang der beiden Reiche und Wegführung in die assyrische und babylonische Gefangenschaft; 14) das Leben frommer Israeliten in dieser Zeit: Tobias, Daniel; 15) Rückkehr aus der Gefangenschaft und

Erbauung des Tempels unter Esdras und Nehemias; 16) Unterdrückung durch die Syrer; 17) Selbständigkeit unter den Machabäern bis gegen das Jahr 60 v. Chr.; 18) Zustand des Volkes kurz vor der Erscheinung des Weltheilandes. — Vom Reiche der Finsterniß und von seiner Gewalt im Heidenthume ist gelegentlich die Rede.

Im dritten Zeitraume, dessen Begebenheiten uns im N. T. erzählt werden, sehen wir die Wiederherstellung des göttlichen Reiches vollführt durch den Erlöser, den Mensch gewordenen Sohn Gottes. Die einzelnen Abschnitte sind: 1) die Abkunft des Erlösers nach seiner Gottheit und Menschheit; 2) Johannes, der Vorläufer des Herrn; 3) die Jugendgeschichte des Herrn; 4) das öffentliche Auftreten Jesu und die zunächst folgenden Begebenheiten; 5) die himmlische Lehre des Herrn, seine Gleichnisse; 6) die Weissagungen; 7) die Wunder des Herrn an der Natur, an Kranken, an Besessenen, an Todten; 8) Eindruck, welchen der Herr auf seine Zeitgenossen macht: auf die große Masse, auf die Gutgesinnten, auf die Jünger, auf die Pharisäer und Schriftgelehrten; 9) die letzten Tage vor dem Leiden Jesu; 10) Jesus in Gethsemani; 11) das Leiden Jesu; 12) die Kreuzigung und das Begräbniß; 13) die Auferstehung; 14) die Erscheinungen Jesu nach der Auferstehung; 15) die Himmelfahrt; 16) die Herabkunft des heil. Geistes; 17) das Leben der ersten Christen; 18) die Wirksamkeit der Apostel, besonders die des heil. Petrus und des heil. Paulus; 19) Verfolgungen der Christen durch die Juden; 20) die Versammlung der Apostel zu Jerusalem, nach welcher sie in alle Welt gehen, um, bis auf Johannes, die Verkündigung der Wahrheit mit ihrem Blute zu besiegeln; 21) die Briefe der Apostel, durch welche sie, auch nach ihrem Hingange die Lehrer der Gemeinden sind und für immerwährende Zeiten bleiben.

Bei dem Unterrichte in der biblischen Geschichte hat der Lehrer Folgendes zu beobachten: Er erzähle vor oder was weit besser ist, er lasse aus dem eingeführten Bibel-Auszug jede Geschichte abschnittsweise lesen, erläutere den Text, lasse noch einmal im Zusammenhange lesen, frage alles Einzelne ab und verlange zu Anfang der nächsten Stunde, daß der Schüler das Vernommene in seiner Weise wiedererzähle; das Geeignete aus der bibl. Geschichte werde auch vom Schüler frei aufgeschrieben; schwächere können es auch abschreiben. Haben die Kinder den Stoff inne, dann erkläre der Lehrer die schwierigen Ausdrücke, weise den Zusammenhang zwischen

den einzelnen Geschichten nach, hebe die Hauptpunkte (ja nicht zu viele!) hervor, und rücke so den ganzen Stoff dem kindlichen Gemüthe nahe. Er versetze die Kinder durch Schilderungen ganz in die damalige Zeit und mache sie gleichsam zu Zeugen der Begebenheiten; er leite Nutzanwendungen auf einfache und natürliche Weise aus der biblischen Geschichte her, und benutze in dieser Hinsicht besonders die Gleichnißreden Jesu. — An die bibl. Geschichte reihe sich ungezwungen eine Anleitung zur Bibelkunde, in welcher das Nöthigste von den heil. Verfassern, vom Inhalte und von der Eintheilung der bibl. Schriften, und von der Geographie und Geschichte des israelitischen Landes vorkommt.

Aus dem dritten bis sechsten Zeitraume der Religionsgeschichte sind, wenn es Zeit und Fassungskraft der Kinder nur irgend zuläßt, folgende Begebenheiten hervorzuheben: 1) die Zerstörung Jerusalems; 2) der Heldenmuth der christlichen Martyrer; 3) die Bekehrung Constantins d. Gr.; 4) die Begebenheit mit Theodosius d. Gr.; 5) die Bekehrung der abendländischen Völker, besonders der Polen und Schlesier; 6) die Kreuzzüge; 7) das Leben der heil. Hedwig, mit einem Blick auf das Klosterleben; 8) die Husiten; 9) die Lostrennung der Protestanten von der Kirche; 10) die Verbreitung des Christenthums außerhalb Europa's; 11) der Verfall der Gottesfurcht in Europa, verbunden mit der eindringlichen Aufforderung, dem katholischen Glauben treu zu bleiben. — Eine mehr ins Einzelne gehende Kenntniß der Religionsgeschichte würde sich sehr für Wiederholungsschüler empfehlen, wäre jedoch hier zu früh. Übrigens hüte sich der Lehrer, vor Schulkindern zu polemisiren und in irgend einer Hinsicht die Liebe zu verletzen; nie verwechsle er die Sache mit der Person.

Mathias J. P.: Biblische Geschichte für die kathol. Volksschulen Deutschlands p. p Köln. (Preis 8 Sgr.)

Schumacher J. J. H.: Biblische Geschichte nebst Denkwürdigkeiten aus der Kirchengeschichte p. p. Köln bei Georg Schmitz. 1840.

Hirscher Dr. J. B.: Die Geschichte Jesu Christi, des Sohnes Gottes und Weltheilandes. Neue wohlfeile Ausgabe. Tübingen 1842 bei Laupp. (Pr. 8¾ Sgr.) Sehr gedankenreich und originell.

Barthel C.: Bibl. Geschichte für Elementarschulen, enthaltend sämmtl. Sonn- und Festtagsevangelien, nach Allioli. Siebente, mit einem kirchengeschichtl. Anhange, vermehrte Auflage. Breslau, bei F. E. C. Leuckart. 1854. (Preis 7½ Sgr. geb.) Dazu bildet den Commentar:

Barthel C.: Handbuch zur bibl. Geschichte für Katecheten und Lehrer. Drei Bände. Erster Band: das Alte Testament. Zweiter und dritter Band: das Neue Testament. Breslau, bei F E. C. Leuckart.

§. 90.

Der dritte Kreis des Religionsunterrichtes.

Der eigentliche Katechismus-Unterricht beginnt nicht eher, bis der Vorbereitungs-Unterricht und, wo möglich, auch der Unterricht in der bibl. Geschichte völlig vollendet worden ist, er schließt sich an diesen auf's genaueste an. Die Kinder sind im allgemeinen schon mit dem erhabenen Plane Gottes zur Erziehung der Menschheit für sein Reich bekannt gemacht worden. Die Namen: Abraham, Moses, David, Prophet, Johannes, Christus, Apostel, Kirche — Namen, an welche sich die Entwickelung des göttlichen Reiches in der Menschheit knüpft, sind für sie nicht mehr bedeutungslos; sie haben insbesondere in Bezug auf die Kirche gehört, daß sie die große Gemeinschaft sei, zu welcher der heilige Geist die Menschen untereinander und mit Gott vereinigt; sie haben gehört, daß auch sie durch die heil. Taufe in diese Gemeinschaft aufgenommen worden sind. Auch wissen sie, daß sie als Mitglieder der Kirche von ihr lernen — daß sie gut und fromm leben — daß sie eifrig die Mittel benutzen sollen, die zu einem frommen und glückseligen Leben führen. Welche Mittel dazu aber helfen, das werde ihnen jetzt bekannt werden.

Das Erste, was sie jetzt hören würden, sei die Lehre der Kirche; diese Lehre enthalte ihr Katechismus in zwölf kurzen Sätzen. — Der Katechismus wird nun aufgeschlagen, die zwölf Sätze werden gelesen. Sie machen zusammen das Glaubensbekenntniß oder den Glauben aus. Zum Unterschiede von andern, später verfaßten Bekenntnissen heißt dieses das apostolische Glaubensbekenntniß, weil es die Lehre der Apostel enthält und aus der Zeit der Apostel herstammt. Nun werden die zwölf Glaubensartikel Wort für Wort in der Art durchgenommen, daß dadurch das liebevolle Walten Gottes in der Menschheit, daß die allmälige Vorbereitung, Stiftung, Einrichtung und Vollendung des göttlichen Reiches den Kleinen deutlich werde.

Beim ersten Glaubensartikel sind nicht nur die Vollkommenheiten Gottes, die sich durch die Schöpfung der Welt offenbaren, die Ewigkeit, Allmacht, Weisheit und Güte zu betrachten, sondern es muß hier auch geredet werden von der Schöpfung des Himmels, der höheren Geisterwelt, und dann von der Schöpfung der Erde und insbesondere des Menschen. — Das Glück, welches die ersten Eltern im Reiche Gottes (im Paradiese) genossen, der Sündenfall, die dadurch bewirkte Trennung von Gott, die Folgen der ersten Sünde

für die Stammeltern und für das ganze Geschlecht, was der Mensch verloren und was ihm geblieben, die Offenbarung der göttlichen Allwissenheit, Heiligkeit und Gerechtigkeit, aber auch der grenzenlosen Barmherzigkeit: das alles muß umständlich hervorgehoben und den Kindern recht nahe gebracht werden, weil dadurch die Nothwendigkeit der Erlösung bedingt ist. Nun werde von der Verheißung eines Erlösers gleich nach dem Sündenfalle (1. Mos. 3, 15), von den liebevollen Führungen Gottes mit der gefallenen Menschheit, es werde von den Offenbarungen Gottes an die Patriarchen, an die Familie des Abraham, an das jüdische Volk durch Moses, David und durch die Propheten — es werde von den wiederholten Vorherverkündigungen der Ankunft des Erlösers deutlich gehandelt.

Bei dieser Ausarbeitung nun werde der Begriff von dem Worte Glauben genau entwickelt. Es heißt fürwahrhalten dasjenige, wovon man sich durch die Sinne unmittelbar nicht überzeugen kann, also hier fürwahrhalten, daß ein Allmächtiger, daß Gott die Welt erschaffen, den Menschen sich geoffenbaret, seine ungehorsamen Kinder nicht verworfen, sondern sie in sein Reich zurückzuführen sich liebevoll bemüht hat. Warum aber glauben wir dies alles? Antwort: Weil es die von Gott gestiftete Kirche lehrt. Wie die Kirche aber dies wissen könne, ist schon im Vorbereitungsunterrichte gesagt worden, und wird im Verlauf des Unterrichtes immer deutlicher nachgewiesen. Vom Baumeister auszugehen, wie schon angedeutet worden, und auf Gott überzuleiten bleibt unwürdig, in allgemein abstrakten Sätzen aber von Ursache und Wirkung, von einer Kette von Ursachen, von der Endursache u. s. w. zu sprechen und so das Dasein Gottes zu erweisen, ist unpädagogisch und mehr geeignet, Zweifel zu erwecken, als den Glauben zu begründen; denn folgerechtig müßte der Lehrer durch seine Einwendungen das Dasein Gottes leugnen, damit es die Kinder hinterher vertheidigten!

Der zweite Glaubensartikel handelt von Gott, der sich geoffenbaret hat nicht nur als Schöpfer der Welt, sondern auch in seinem Sohne als Erlöser und Wiederhersteller des menschlichen Geschlechts. Dieser Artikel wird am besten eingeleitet mit den Worten des Apostels: „Als nun die Zeit erfüllt war, sandte Gott seinen Sohn, geboren vom Weibe und dem Gesetz unterthan, damit er die, welche unter dem Gesetze wären, erlösete. Gal. 4, 4.“ Die Zeit war nämlich erfüllt, als die Menschheit nicht nur erlösungsbedürftig, sondern durch ihre Sehnsucht nach dem Retter auch erlösungsfähig war. In diesem Artikel wird nun von der höhern Würde des Messias

gesprochen, von seinem prophetischen, hohenpriesterlichen und königlichen Amte; die Namen: Jesus, Christus, eingeborner Sohn, Herr, werden erläutert, ohne daß sich jedoch der Lehrer in theologische Streitigkeiten einläßt. So werde angeführt, daß an den Namen Jesus sich die Hinweisung auf seine prophetische, d. h. Lehrerthätigkeit — an den Namen Christus, die auf seine hohepriesterliche, d. h. aufopferungsvolle Wirksamkeit — an den Namen Herr, die auf seine königliche Würde anreihet. Unser Herr und König aber ist er, weil er uns aus der Gewalt der Finsterniß sich zu einem Eigenthume theuer erkauft hat.

Beim dritten Glaubensartikel („empfangen vom heiligen Geiste, geboren aus Maria der Jungfrau") wird von der Verkündigung des Engels an Maria, von der Geburt Jesu zu Bethlehem, von dem Bekanntwerden seiner Erscheinung an die Hirten, an Simeon und Hanna, an die drei Weisen aus dem Morgenlande — es wird von der Flucht nach Ägypten, vom Auftreten des 12jährigen Jesu im Tempel, von dem Vorläufer Johannes, von dem Beginn des Lehramtes Christi, von seiner Taufe im Jordan, von der Versuchung durch den Fürsten der Finsterniß und dessen Besiegung, dann genau von den Lehren, von dem Leben, von den Wundern und Weissagungen Jesu gesprochen. Es ist zu erzählen, wie der Herr die Guten für sich gewann (die Apostel, Jünger, fromme Frauen), die Bösen (die Pharisäer und Sadduzäer) aber gegen sich aufregte, wie diese ihn beobachteten, ihm nachstellten und nicht eher ruheten, bis sie nach der gerichtlich bestätigten Heilung eines Blindgebornen, nach der Auferweckung des Lazarus und nach dem feierlichen Einzuge in Jerusalem einen Mordplan gegen den Herrn verabredeten.

Der vierte Glaubensartikel handelt von dem Leiden und von dem Kreuzestode des Erlösers. Hier ist nach Darlegung des Geschichtlichen das Lehrreiche, das zu inniger Liebe gegen den Herrn Erweckende kräftig hervorzuheben. Der Tod Jesu ist nämlich eine stete Überweisung der Welt von ihrer Sünde, eine ununterbrochene Verkündigung der Heiligkeit und unendlichen Majestät des göttlichen Willens, dem sich auch der hohe Sohn unterwirft. Der Tod Jesu ist eine beständige Überführung des Menschen von dem Unvermögen, seine Schuld zu bezahlen — er ist eine stete Ermahnung zur Demuth; nur Christus konnte für uns genug thun. Der Tod Jesu ist ein ewiges Denkmal der unbegrenzten Liebe des Vaters und seines Eingebornen: der Vater gab den Sohn in den Tod dahin, und dieser ließ das Leben aus freiem Erbarmen gegen das sündige

Geschlecht u. s. w. — Auf solche Art muß der reiche Inhalt unserer Glaubenslehren zu Tage gefördert werden.

An den vierten Glaubensartikel schließt sich unmittelbar der fünfte: „abgestiegen zur Höllen." Diese an sich dunkeln Worte erhalten Licht durch die Stelle 1. Petr. 3, 19. Nach ihr hat Jesus, dem Geiste nach, während der Leib im Grabe lag, den Geistern im Gefängnisse, den Geistern der vor ihm dahingeschiedenen Gerechten gepredigt. Also mit seinem Tode erst wurde der Zutritt zum Reiche Gottes den Frommen des Alterthums möglich — eine Wahrheit, die durch das Zerreißen des Tempelvorhanges am Todestage Jesu versinnbildet wurde. Somit ist Christus herrlich erwiesen, nicht nur als Erlöser seiner Zeitgenossen, nicht nur als Erlöser der späteren Geschlechter, sondern auch als Retter und Heiland der gesammten Vorwelt. — Zur Erläuterung des zweiten Theiles des fünften Glaubensartikels wird umständlich die Geschichte der Auferstehung Jesu nach Matth. 27 und 28 erzählt (vergl. Mark. 16, Luk. 24 und Joh. 20); es wird angeführt, wem er sich in den vierzig Tagen nach der Auferstehung noch zeigte, was er mit seinen Jüngern sprach, Joh. 20, 14—31. Hervorgehoben werde das Trostreiche, das in der Auferstehung Jesu liegt: ist Christus auferstanden, dann zeigt sich seine Lehre als die vollste Wahrheit, dann hat er den Tod für uns überwunden, dann werden auch wir auferstehen, dann dürfen wir an dem endlichen Siege der Tugend nicht zweifeln, dürfen an der Vorsehung Gottes nicht irre werden; dann sollen auch wir mit Christo zu einem neuen Leben, d. h. zu einem neuen sittlichen Wandel, auferstehen.

Beim sechsten Glaubensartikel (aufgefahren zum Himmel, sitzet...) wird das Geschichtliche der Himmelfahrt Jesu beigefügt. Seine Verheißungen von der Sendung eines Lehrers für die unerfahrenen — eines Tröster für die niedergebeugten Jünger ist nachdrücklich hervorzuheben; dann werde erläutert, was das Sitzen des Herrn zur Rechten Gottes, des allmächtigen Vaters, bedeutet. Er ist nämlich dem Vater gleich an Macht und Herrlichkeit, er ist im Himmel hoch erhaben über alle Würden (Ephes. 1, 21; Hebr. 1, 3), nimmt Theil an der göttlichen Weltregierung, ist das Haupt seiner Gemeinde auf Erden, ihm ist alles unterworfen, alle Gewalt im Himmel und auf Erden ist ihm gegeben (Phil. 2, 9—11), er versorgt die Seinen, niemand wird seine Schafe ihm entreißen; er bereitet uns im Himmel einen Ort und will uns zu sich nehmen, damit, wo er ist, auch seine Treuen ewig glücklich leben (Joh. 10, 28

und 14, 2—3). Vertrauensvoll können wir hintreten zum Throne der Gnade, und Barmherzigkeit erlangen, wenn wir sie nöthig haben (Röm. 8, 34). So sollen wir denn himmlisch gesinnet sein und nach dem streben, was oben ist. Koloss. 3, 12.

Bei dem siebenten Glaubensartikel wird erinnert an die königliche Würde Jesu Christi, es werden die großen Wahrheiten: Jesus wird zur Vollendung seines Reiches am Ende der Tage wiederkommen; der unsterbliche König der Ehren wird die gesammte Menschheit richten — diese Wahrheiten werden schon in voraus angedeutet, um dann beim elften und zwölften Artikel weiter erläutert zu werden. — Die mehrfache Ankunft Christi werde betrachtet. —

Mit dem Satze: „Ich glaube an den heiligen Geist!" ist der hohe Christenglaube an den dreieinigen Gott vollständig ausgesprochen; gleich dem Vater und dem Sohne ist auch der heilige Geist wahrer Gott; er geht vom Vater und vom Sohne aus, er erneuert und schafft uns um, vertritt die Stelle Jesu; wie Christus das Haupt, so ist er die Seele der Kirche, der Regierer und Erhalter des göttlichen Reiches auf Erden, der Ausspender der von Christus erworbenen Gnaden. — Die Geschichte der Sendung des heiligen Geistes wird erzählt Apg. 1, 4—5 und 2, 1—4; die Zeichen, unter denen er erschien, werden gedeutet; daß er der Geist des Lichtes und der Stärke sei, ist an dem Betragen der sonst vorurtheilsvollen und furchtsamen Jünger nachzuweisen. Wie der heilige Geist sichtbar am Pfingstfeste sich zeigte, so offenbarte er sich äußerlich bei der Schöpfung als die ordnende und umgestaltende Urkraft, schwebend über den Gewässern; er redete aus den Patriarchen, aus Moses, David und aus den Propheten, er zeigte sich bei der Taufe Jesu in Lichtgestalt einer Taube. Als Früchte des heiligen Geistes, als Wirkungen seines gnadenreichen Waltens werden angegeben Galater 5, 22: Liebe, Freude, Friede, Geduld, Milde, Gütigkeit, Langmuth, Sanftmuth, Treue, Bescheidenheit, Enthaltsamkeit, Keuschheit; — der Einfluß des heiligen Geistes auf unser Herz, sein Beistand zur Heiligung und Beseligung wird mit einem besonderen Wort Gnade genannt.

Beim neunten Glaubensartikel („ich glaube an eine heilige allgemeine Kirche") ist der Begriff der Kirche als des im A. B. vorbereiteten, durch Christus gestifteten und durch den heiligen Geist in die Welt eingeführten Reiches Gottes auseinander zu setzen. Geschichte derselben: Die Kirche bestand zunächst aus den zwölf Apo-

steln (ihre Namen), den siebenzig Jüngern, einigen frommen Frauen und verborgenen Freunden Jesu; die Zahl der Mitglieder hatte sich bei der Himmelfahrt bis auf fünfhundert vermehrt; am ersten Pfingstfeste wird die erste christliche Gemeinde zu Jerusalem gebildet und bald darauf vergrößert; auch Samaria und manche andere Stadt in Palästina, selbst Damascus in Syrien, nimmt das Wort Gottes an. — Die Bekehrung des Saulus. — Die Apostel können nirgends lange verweilen, sie durchziehen Klein-Asien, Griechenland, die Inseln, die Nordküste Afrika's, Italien, Illyrien, Macedonien und Thracien; überall setzen sie Stellvertreter, Bischöfe und Priester ein, sie belehren aus der Ferne durch Briefe (die vierzehn des heil. Paulus an die Römer, Korinther u. s. w. Die sieben anderen Briefe des heil. Johannes u. s. w.). Alle Gemeinden werden zusammen als eine Gemeinde, als der Leib Christi betrachtet. Ephes. 4, 16. — Die lehrende, die lernende Kirche. Der erste aller Bischöfe, der Mittelpunkt der Einheit, wird der Bischof von Rom, als Nachfolger des heiligen Petrus, welcher Math. 16, 18—19 den Vorrang vor den übrigen Aposteln erhalten, und diesen Vorrang bei der Wahl des Matthias, bei der Aufnahme der Heiden in die Kirche u. s. w. auch ausgeübt hat. — Versammlung der Apostel in Jerusalem, Vorbild der späteren Kirchenversammlungen, von denen die zu Trient zur Zeit der Kirchentrennung die letzte ist; Wirksamkeit derselben. — Kennzeichen der wahren Kirche: Sie ist einig in der Lehre, im Glauben, in den heiligen Gebräuchen, im Gottesdienste, in anderen Einrichtungen, selbst in der Sprache; sie steht unter einem einzigen sichtbaren Oberhaupte u. s. w. — heilig: ihr Stifter Jesus, ihr Lenker und Leiter, der heil. Geist, ist es; sie hat die Mittel (Unterricht, Gebet u. s. w.), um die Menschen heilig zu machen; viele Mitglieder sind es auch geworden: die Apostel, Martyrer, Bekenner, Frauen und Jungfrauen, Personen aus allen Ständen — allgemein: sie eignet sich für alle Zeiten, für alle Länder, für alle Stände und Lebensalter; wenn auch noch nicht gegenwärtig, so wird doch einst eine Heerde und ein Hirt werden — apostolisch: sie ist von den Aposteln verbreitet, ihre Vorsteher sind die Nachfolger der Apostel, sie bewahrt und erklärt die Lehre der Apostel, die mündliche und schriftliche Überlieferung. Zuerst wurde die christliche Lehre nur mündlich verkündigt, in der Folge wurde alles aufgeschrieben in der heil. Schrift N. Testamentes, bei den Kirchenvätern Clemens von Alexandrien, von Rom, Polykarp, Barnabas, Ignatius, Justin, Tertullian, Cyprian, Augustin bis herab

auf den heil. Bonaventura. — Die Kirche wird im Glaubensbekenntnisse selbst genannt die Gemeinschaft der Heiligen, nicht als ob schon alle Mitglieder es wären, sondern weil sie es werden sollen. In dieser Hinsicht unterscheiden wir die streitende, leidende und triumphirende Kirche. Woher diese Namen? Wodurch sind die Glieder aller Kirchen verbunden? Wie soll sich die Liebe äußern? 1 Kor. 12, 25—27. Gegenseitige Fürbitte: Jak. 5, 16., 1 Korinth. 13, 48. Verehrung der Heiligen: Hebr. 12, 1—2, Reinigungsort: Offenbar. 21, 27, Matth. 5, 8 und 26, Matth. 12, 32.

Beim zehnten Glaubensartikel („Ablaß der Sünden") wird davon ausgegangen, daß die Sünde das größte Unglück für den Menschen sei, daß sie die Gemeinschaft mit Gott störe, ja allmälig gänzlich aufhebe. Christus hat die Sünde getilgt, er ist in die Welt gekommen, um die Sünder selig zu machen. 1 Tim. 1, 15; 1 Joh. 2, 2. Christus hat dies selbst deutlich gelehrt, er hat es durch Gleichnisse (vom verlorenen Sohne, vom Könige, der mit seinen Knechten rechnet, vom verlornen Schafe, vom verlornen Groschen) anschaulich gemacht, er hat auch wirklich die Sünden vergeben dem Gichtkranken, der Maria Magdalene, dem Schächer u. a. m. Diese Gewalt hat er den Aposteln und ihren Nachfolgern, der Kirche anvertraut. Joh. 20, 22—23. Die Kirche übt die Gewalt durch das Sakrament der Taufe und durch das der Buße; durch jenes wird die Erbsünde, bei Erwachsenen auch jede andere Sünde vor der Taufe — durch dieses die persönliche Sünde erlassen. Der Sünder aber muß der Vergebung durch Bußfertigkeit sich würdig machen. Auf Hervorrufung der Sinnesänderung, der geistigen Wiedergeburt sind die meisten Lehren und Anstalten der Kirche hin gerichtet.

Das von Christus gestiftete, vom heiligen Geiste regierte irdische Gottesreich, befindet sich in einem fortdauernden Kampfe mit der Welt und mit der Sünde. Aber dieser Kampf wird einst enden, das Reich Gottes wird seinen Triumph schon auf Erden feiern, alle Ärgernisse werden aus demselben entfernt werden. Christus wird die Bösen auf immer von der Gemeinschaft mit den Guten ausschließen. Matthäus 16, 27; Mtth. 25, 21—26; 1. Theff. 4, 16. Die Hauptpunkte für die Behandlung wären demnach: a) Ende der gegenwärtigen unvollkommenen Ordnung der Dinge. b) Zeichen derselben: Verkündigung des Evangeliums bei allen Völkern, falsche Propheten, allgemeiner Kampf der Bösen gegen die Guten, überhandnehmende Gleichgültigkeit und Gottlosigkeit, Verfolgung der

Christen, Ankunft des Widerchrists (1. Joh. 2, 18; 1. Thessal. 2, 3—4), Vernichtung desselben (2. Thess. 2, 8). c) Die allgemeine Auferstehung: Die Seele kann ohne Organ nicht wirken, an die Stelle des gebrechlichen Leibes wird ein vollkommener treten. Bilder der Auferstehung: Sonnenaufgang, Frühling, Schmetterling, das Erwachen des neugestärkten Menschen am Morgen. Darum Heilighaltung des Leibes, der als ein Tempel des heiligen Geistes das Samenkorn der künftigen Verklärung in sich enthält. — Wie erscheint nun der Tod im Lichte des Christenthums? Als die Aussaat des Weizenkornes in die Erde, um Frucht zu tragen, als die Ruhe nach vollbrachtem Tagewerk, als ein Schlaf, von dem wir zu einem schöneren Leben erwachen, als das Verlassen der irdischen Hülle und das Eingehen in die ewige Wohnung, als die Heimkehr zum Vater. d) Das Weltgericht zur feierlichen Belohnung der Frommen und zur öffentlichen Bestrafung der Gottlosen. e) Ein neuer Himmel und eine neue Erde: 2. Petr. 3, 7 und 13; Offenbar. 21, 2. Wiederbringung aller Dinge. Matth. 19, 28; Apg. 3, 21; 1. Joh. 3, 2—3: „Schon jetzt sind wir Kinder Gottes, aber noch ist es nicht offenbar, was wir einst sein werden" u. s. w.

Der letzte Glaubensartikel handelt vom ewigen Leben: der auferstandene Leib, mit der unsterblichen Seele vereinigt, lebt ewig. Den Kindern Gottes ist ein unverwelkliches Erbtheil im Himmel hinterlegt. 1. Petr. 1, 4. Ihr Lohn im Himmel ist groß. Freuen werden sie sich mit unaussprechlicher Freude (1. Petr. 8—9). Sie sind Erben Gottes, Miterben Christi; sie haben keine Leiden mehr, keinen Kummer, keinen Kampf; sie befinden sich in der Gemeinschaft mit Engeln und verklärten Geistern, bei ihrem Heilande, im Anschauen Gottes, in der innigsten, unauflöslichsten Gemeinschaft mit dem Allseligen. — Die Ruchlosen dagegen werden verstoßen in die Hölle, in den Ort der Qual, wo Heulen und Zähneknirschen ist, wo der nagende Wurm nicht stirbt, das verzehrende Feuer nicht erlischt (Mark. 9, 46; 2. Thess. 1, 9). Auf immer der Gemeinschaft mit Gott und mit allen seligen Geistern beraubt, befinden sie sich in der Verbindung mit allen Verworfenen, und sind allen Arten von äußeren und inneren Leiden anheimgegeben. Irren wir uns also nicht, Gott läßt seiner nicht spotten; schrecklich ist es, in die Hände des lebendigen Gottes zu fallen. Was der Mensch säet, das wird er ernten. Gal. 6, 7—8. Vergessen wir nie, daß unsere wenigen Lebensjahre gegen die Ewigkeit so sind, wie ein Tropfen im Meere, wie ein Körnchen auf einer Sandbank. (Sir. 18, 8.)

§. 91.

Der dritte Kreis des Religionsunterrichtes. Fortsetzung.

Wie bei der Schlußerklärung des Symbolums, so werde beim gesammten Unterricht vom Reiche Gottes jede Gelegenheit benutzt, um die Kinder von der Sünde, von dem Reiche der Finsterniß, abzuschrecken; um sie zu einem frommen, christlichen Betragen, zu Gehorsam, Fleiß und Sittsamkeit, zur Bewahrung ihrer Unschuld, zur Frömmigkeit, zur Verträglichkeit, zur Achtung gegen fremdes Eigenthum, zur Nächstenliebe u. s. w., zu ermuntern. Auch auf die Festfeier, auf die Art, wie der Gottesdienst abgehalten wird, auf Gebet und auf die heiligen Sakramente, werde zeitig und wiederholt hingewiesen. Das Leben, in welches sich der innere Glaube nach außen entfalten soll, werde in seinen Hauptzügen beim Unterricht dargestellt; denn ein Glaube ohne die Werke ist todt. Daß man bei einer solchen Darstellung die Grenzen des kindlichen Gesichtskreises nicht überschreiten darf, versteht sich von selbst.

Nachdem die Kinder mit dem Kommen und Walten des göttlichen Reiches in der Menschheit bekannt gemacht worden sind, wird ihnen gesagt: Das Reich Gottes soll nicht ein äußerliches bleiben, so wie es uns in der Kirche erscheint; es soll auch zu jedem, in jeden von uns kommen, es soll ein inneres werden. Worin besteht nun das innere Reich Gottes? In Glaube, Hoffnung und Liebe (1. Teſſ. 5, 8), in dem göttlichen Leben, das von Christus ausgehet und durch den heiligen Geist in uns vermittelt wird (1. Cor. 1, 30). Denn daß wir alles freudig für wahr halten, was uns Gott geoffenbaret hat, was er uns durch seine heilige Kirche zu glauben vorstellte; daß wir wahres Vertrauen zu Gott hegen, daß wir die rechte kindliche Gesinnung gegen ihn bewahren, daß wir uns seiner heiligen Allgegenwart bewußt sind; daß wir im Gefühl leiblicher und geistiger Bedürftigkeit nach der höheren Hülfe uns sehnen und sie von Gott durch Jesum erwarten; daß wir all unser Heil, all unsere Seligkeit in und durch Christus finden; daß wir dem göttlichen Erlöser innig zugethan sind, daß wir mit ihm verbunden bleiben, wie die Reben mit dem Weinstock; daß wir unsere höchste Freude nur an Gott, dem Urquell aller Seligkeit haben; daß uns nur ein Wille theuer und werth ist, Gottes heiliger Wille; daß wir uns bereit fühlen, diesen heiligen Willen zu erfüllen, wie sehr auch unsere Sinnlichkeit und unsere Eigenliebe sich dagegen empört; daß wir alle unsere Nebenmenschen als Kinder Gottes, als Brüder und Schwestern

in Christo betrachten, daß eine christlich gemeinnützige Gesinnung uns beseele: das alles ist die Einwirkung des heiligen Geistes auf unser Herz, das alles ist die Frucht der Gnade.

Wie wird nun aber das äußere Reich Gottes, das Reich des Lichtes und der Wahrheit zu einem innern? wie wird das wahre göttliche Leben, oder kurz: wie wird die Gottseligkeit in uns hervorgerufen? Der heil. Geist, der in alle Wahrheit leitet, der nur von dem nimmt, was Christi ist, und es uns mittheilet — der heil. Geist hat seine Gnaden an äußere Mittel gebunden. Diese sind: 1) das Wort Gottes, 2) das Gebet, 3) der Gottesdienst, 4) die heil. Sakramente. Wer diese Mittel eifrig benutzt, der erbauet in sich das Reich Gottes, der gelangt immer mehr zur innigen geistigen Gemeinschaft mit dem Allseligen. Um diese Mittel recht benutzen zu können, ist es nöthig, mit ihnen bekannt zu sein.

Es werde daher zuerst vom Worte Gottes gehandelt. Wir verstehen darunter alles, was Gott den Patriarchen, Moses, David und den Propheten, dann durch Christus den Aposteln geoffenbaret hat, was im Laufe der Zeit unter Einwirkung des heiligen Geistes von den Männern Gottes zur Belehrung der Menschheit aufgezeichnet worden ist und unter dem Namen des A. und N. Testamentes von der Kirche aufbewahrt und erklärt wird. — Nun sei die Rede von der Eintheilung, dem Inhalte und von den Verfassern der heiligen Schrift; es werde nach Vorweisung des heiligen Buches eine kurze und verständliche Bibelkunde den Kindern mitgetheilt, auch einiges aus dem N. T. vorgelesen. Der Lehrer mache aufmerksam, daß der Inhalt dieses Buches viel zu erhaben sei, als daß er von allen stets recht aufgefaßt werden könnte, daß über den Sinn mancher Schriftstellen schon bedenkliche Streitigkeiten entstanden seien, daß Christus aber die Kirche als eine neue Grundfeste der Wahrheit, somit als Erklärerin der heil. Schrift eingesetzt habe, daß die Gläubigen sich daher nur solcher Bibeln bedienen sollten, in welchen Anmerkungen enthalten sind, daß sie überhaupt verpflichtet wären, die heil. Schrift nur mit Vorwissen des Geistlichen, und von seinem Rathe unterstützt, zu lesen.

Die Lehre vom Gebet darf hier als bekannt vorausgesetzt werden, nur das Wesen des Gebetes als eines Sprechens, eines vertrauten Umganges, einer Unterhaltung mit Gott, ist deutlich zu machen. Je eifriger und öfterer wir beten, desto mehr befestigen wir uns in der Gemeinschaft mit Gott; wer nicht recht betet, ist

kein rechter Christ! Es werde von den Arten, von der Zeit, von der Kraft des Gebetes gesprochen. Das vorzüglichste ist das Gebet des Herrn oder das Vater Unser. Woher dieser Name? Inhalt: In den vier ersten Bitten flehen wir um Ertheilung alles Guten, und zwar zuerst des geistigen und dann des leiblichen; in den drei letzten Bitten flehen wir um Abwendung aller Uebel, der geistigen und dann der leiblichen. Inhalt und Ausdruck jeder einzelnen Bitte ist zu erklären; die Wörter: „dein Wille geschehe, dein Reich komme," sowie der dunkle Ausdruck „in Versuchung führen" sind besonders zu erläutern. — Als katholische Christen beten wir auch den Gruß des Engels, wir rufen Maria wie die andern Heiligen Gottes, um ihre Fürsprache an. Was thun wir damit? Wir vereinigen unser mangelhaftes unvollkommenes Gebet mit dem Gott wohlgefälligen Gebete der Heiligen und hoffen, daß es deswegen vor unserm himmlischen Vater mehr erhörbar sei. Es ist dabei ein erhebendes Gefühl, sich im Gebete mit allen Heiligen Gottes vereinigt zu wissen, so daß, was unserm Gebete abgeht, durch die Fürbitte der Auserwählten ersetzt werde. Den Kindern wird, zur Verhütung alles Aberglaubens, der Unterschied zwischen Anrufung der Heiligen und zwischen Anbetung Gottes recht deutlich gemacht. Es wird nachgewiesen, aus welchen Theilen der Gruß des Engels bestehe, und von wem jeder der drei Theile herrühre; auch hier erkläre der Lehrer jedes einzelne Wort. — Die vorzüglichsten Kirchengebete, wie das zum Asperges, das de Sanctissimo, de B. M. V. und die der hohen Festtage, sollten ebenfalls durchgenommen werden.

Das dritte Mittel, um das Reich Gottes in uns zu befestigen, ist der Gottesdienst. Hierzu gehört die Feier der Sonn- und Festtage und die Beobachtung der verschiedenen heiligen Gebräuche, z. B. das Kreuzeszeichen, das Avebeten, die Besprengung mit Weihwasser, der Gebrauch des Weihrauches, der Kerzen, Lichter, Kreuze, Fahnen und Bilder, der verschiedenen Segnungen und Umgänge. — Es werde ferner gehandelt von den Theilen des öffentlichen Gottesdienstes, von der Predigt, von der heiligen Messe im Allgemeinen, vom Nachmittagsgottesdienste, von dem Segen mit dem Hochwürdigsten, vom Gesange u. s. w. — Die ganze Reihe der in einem gewissen Zeitraum wiederkehrenden Sonn- und Feiertage heißt das Kirchenjahr. Durch das Kirchenjahr soll uns die einst geschehene Erlösung vergegenwärtigt — wir sollen in die Tage des beginnenden Heiles versetzt — wir sollen gleichsam zu Zeugen von

dem Leben, Wirken, Leiden und Sterben, von der Auferstehung und Himmelfahrt Jesu, von der Sendung des heil. Geistes und der Stiftung der Kirche gemacht werden. Mit dem Fronleichnamsfeste, an welchem wir die stete gnadenreiche Gegenwart des Herrn in unserer Mitte feiern, schließt der dogmatische Theil des Kirchenjahres ab; an den Sonntagen nach Pfingsten wird das christliche Leben, und am Schlusse die Vollendung des göttlichen Reiches in der Menschheit dargestellt. Mit der Bedeutung der Sonn- und Festtage stehen die Episteln und Evangelien, welche beim Gottesdienste vorgelesen werden, in sinnvoller Verbindung; hierauf hat der Lehrer hinzuweisen, und auch auseinander zu setzen, auf welche Weise die einzelnen Festtage gefeiert werden, auf daß so Lehrer und Kinder das Erlösungswerk mit der Kirche alljährlich durchleben.

Das vorzüglichste Mittel, um das äußere Reich Gottes bei uns zu einem inneren zu machen, sind die heil. Sakramente, jene kirchlichen Handlungen, mit denen Christus der Herr eine unsichtbare, vom heiligen Geiste zu vermittelnde Gnade verbunden hat. Diese Gnaden sind theils für die wichtigsten Momente des Einzellebens, theils, wie das Sakrament des Ehestandes und der Priesterweihe, zur Erhaltung der großen kirchlichen Gesammtheit nothwendig. Bei jedem einzelnen Sakramente ist ein Dreifaches nachzuweisen: 1) Wann und wie Christus es eingesetzt habe; 2) was der Priester bei der Ausspendung sagt und thut, 3) welche innere Gnade, d. h. welche Einwirkung des heiligen Geistes mit dem äußeren Zeichen verbunden sei. Den wörtlichen Auftrag Christi zur Ausspendung vermögen wir aus der heil. Schrift nur bei vier Sakramenten nachzuweisen: bei der Taufe Matth. 28, 18—19, bei der Buße Joh. 20, 22—23; beim Sakramente des Altars, Matth. 26, 26—28; Luk. 22, 19—20; bei der Priesterweihe Joh. 20, 21—23; Luk. 22, 19; Matth. 28, 19—20. Die Firmung ist als Befestigung im Glauben von Christus selbst durch die Sendung des heil. Geistes am ersten Pfingstfeste den Aposteln wunderbarer Weise mitgetheilt, und von den Aposteln den Gläubigen gespendet worden. Apg. 8, 14—17; 19, 1—6. Die heil. Oelung verkündigt der Apostel Jakob 5, 14—15 deutlich als von Christus befohlen; auch ist sie nach den Kirchenvätern, den Zeugen der Überlieferung, stets gespendet worden. Die Ehe endlich erweist sich als Sakrament durch die Stellen: Mark. 9, 8—9; Ephes. 5, 32; 1. Kor. 7, 10—11. Hierbei ist auf einen wichtigen Punkt aufmerksam zu machen. Das Sakrament des Altars muß nämlich in dreifacher Hinsicht betrachtet

werden: 1) als Opfer, 2) als Opfermahl, 3) als Opfersegen, oder als die stete segnende Gegenwart des Herrn; daher muß dann auch zuerst von der heiligen Messe und hierauf, in inniger Verbindung, vom heiligen Abendmahl geredet werden; als stete segnende Gegenwart des Herrn gefaßt, ist das hochw. Sakrament Gegenstand unserer Verehrung und Anbetung. Die heil. Messe ist zu erklären als das immerwährende Opfer des n. B., in welchem Christus der Herr, unser ewiger Fürsprecher, das vom Anbeginn der Zeit zum Opfer bestimmte Lamm Gottes, durch die Hände des Priesters dem himmlischen Vater für Lebende und Abgeschiedene sich darbringt. Die Lehre von der heiligen Messe, als dem Mittelpunkt unserer gesammten Gottesverehrung, ist, nach einer geschichtlichen Einleitung von den Opfern, möglichst vollständig durchzunehmen, die Bedeutung der einzelnen Theile der Messe, der Katechumenen und der Gläubigen anzugeben und das darin enthaltene Lehrreiche zu entwickeln. Siehe Galura's treffliches Buch:

„Die Ehre der heiligen Messe", und: „Anleitung dem heil. Meßopfer recht beizuwohnen, mit einem Vorworte, besonders an Eltern und Lehrer." Breslau bei Graß, Barth & Comp. 1828.

Der gesammten Lehre von den heiligen Sakramenten ist voranzuschicken die Lehre von der Gnade, von dem höheren, übernatürlichen, durch Christus der Menschheit erworbenen und vom heiligen Geiste den Einzelnen mitgetheilten Beistande Gottes zur Erlangung des ewigen Heiles, welcher Beistand natürlich durch herzliches Flehen erbeten werden muß.

Den Beschluß des Katechismusunterrichtes macht die Sittenlehre. Hier wird gezeigt, wie das durch die Gnadenmittel innerlich gewordene Reich Gottes nach außen sich darstellen solle in gottgefälligen Gesinnungen, Worten und Werken, damit so das entgegenstehende Reich der Finsterniß immer mehr abnehme. Der gesammte Unterricht wird an das Gebot der Liebe, in welchem die Zehngebote und die Kirchengebote enthalten sind, angeschlossen. — Dem Reiche der Tugend ist das Reich des Lasters, dem Reiche Gottes das Reich Satans entgegengesetzt (1. Ptr. 5, 8), der Gemeinschaft mit Gott steht der Abfall von Gott gegenüber. So giebt es nur eine Sünde, die Selbstsucht (Mtth. 12, 35; 15, 9; Jak. 3, 10), die sich der Liebe entgegen entfaltet in Augenlust (Habsucht, Lieblosigkeit gegen den Nächsten), Fleischeslust (Entwürdigung seiner selbst, Lieblosigkeit gegen die eigene Person), Hoffahrt des Lebens (Lieblosigkeit gegen Gott); die dagegen von der Kirche verordneten

Mittel sind: Beten zur Erlangung der Demuth, Fasten zur Erlangung der Selbstherrschaft, Almosengeben zur Zügelung der Augenlust. — Der Lehrer richte bei Behandlung der Pflichtenlehre vorzugsweise sein Bestreben dahin, in den Kindern Ehrfurcht gegen den heiligen Willen Gottes, und anderseits einen tiefwurzelnden Abscheu vor jeder Sünde hervorzurufen; er dringe nicht nur auf gottgefällige Worte und Werke, sondern noch ganz besonders auf die gute, fromme und gemeinnützige Gesinnung, welche allein für das Reich Gottes befähigt. — Bei diesem Theile des Religionsunterrichtes ist dem Lehrer anzurathen, daß er den Vortrag durch Erzählungen (namentlich biblische) aus dem Leben frommer Personen, und gebesserter oder bestrafter Sünder anschaulich mache. Ist eine Geschichte frei erzählt worden, dann unterhalte sich der Lehrer mit den Kindern darüber, um ihr sittliches Gefühl zu wecken und zu bilden; in dem erhöhten sittlichen Gefühle haben sie den sichersten Schutz gegen die Sünde. Auch werde stets auf die Glaubenslehre zurückgegangen und insbesondere überzeugend dargethan, wie nothwendig die göttliche Gnade zu einem frommen, tugendhaften Leben sei, wie wir ohne höhern Beistand nichts wahrhaft Gutes anfangen und vollführen können, wie sehr daher Gebet und Wachsamkeit den Christen anempfohlen werden müsse. Der Segen eines gottgeweihten Lebens in der Gewissensruhe, im inneren Frieden, im freudigen Vertrauen auf den Herrn, in der erhebenden Hoffnung der ewigen Seligkeit werde treulich nachgewiesen.

Nach dieser Auffassung der Religionslehre, als der Lehre vom Reiche Gottes, ist, abweichend von der Traktatenform der alten Katechismen, der religiöse Stoff in lichthellem Zusammenhange behandelt in folgendem Buche, das als Handbuch beim Gebrauch eines jeden Kinder-Katechismus benutzt werden kann:

Barthel, C.: Katechismus für die reifere kath. Jugend. 2. Auflage. Breslau. Verlag von F. E. C. Leuckart.

§. 92.

Der Ausbau des Religionsunterrichtes.

Zum Ausbau des Religionsunterrichtes gehört vor allem die Kenntniß der Religionsgeschichte. Als Fortsetzung der biblischen Geschichte sollte in der Oberklasse, oder wenigstens mit den Sonntagsschülern Religionsgeschichte von der Stiftung der Kirche an vorgenommen werden. Über den Nutzen derselben sei mir verstattet, aus der Vorrede zu einer früheren Ausgabe meines Buches:

Religionsgeschichte vom katholischen Standpunkte aus, für Schulanstalten. Fünfte, verbesserte und vermehrte Auflage. Breslau, im Verlage bei J. Max und Comp. 1851.

Folgendes anzuführen: „Sie erzählt, wie nach der Gründung der ersten christlichen Gemeinde das Evangelium nach und nach in allen Ländern verkündigt wurde; wie die Kirche sich immer mehr ausbreitete, wie sie mit ihrer belebenden und umgestaltenden Kraft allmälig die ganze Menschheit durchdrang; wie sie siegreich gegen Judenthum und Heidenthum, gegen Irrglauben und Unglauben aller Art kämpfte; welche großartigen Begebenheiten das Christenthum veranlaßte, welche heiligen Männer es hervorbrachte. Dadurch nun ist die Religionsgeschichte vorzüglich geeignet, die Seelenkräfte der Kinder anzuregen und zu beleben. Vielfache Veranlassungen bietet sie dem Lehrer dar, den Verstand der Kinder mit nützlichen Kenntnissen aus der Weltkunde zu bereichern; mächtig ergreift sie in ihren großen Männern, in ihren wunderbaren Thatsachen das unverdorbene Gefühl; kräftig wirkt sie durch die Darstellung erhabener Tugendbeispiele auf den Willen der Jugend! Die Religionsgeschichte ist ferner ganz geeignet, den Glauben an das segensreiche Walten der Vorsehung in den Herzen der Kleinen zu erwecken, denn nirgends zeigt sich dieses schirmende Walten augenfälliger, als in der wunderbaren Fortdauer der von allen Seiten bedrohten Kirche. Besser als durch vielfaches Katechisiren wird die Göttlichkeit unserer Religion, das Wesen unserer heiligen Kirche, durch die einfachen Erzählungen der Religionsgeschichte in ein helles Licht gesetzt werden; mehr als durch fortgesetztes Ermahnen werden junge Christen durch die Bekanntschaft mit der Religionsgeschichte zur Treue gegen die Kirche, zum Gehorsam gegen ihre wohlthätigen Gebote sich aufgefordert fühlen." — Schon oben beim Lehrgange in der Weltkunde machte ich aufmerksam, daß die allgemeine Geschichte vom religiösen Standpunkte aus betrachtet werden müsse; darum hat der Lehrer nur darüber nachzudenken, wie er auf die angemessenste Weise allgemeine und Religionsgeschichte verbinden könne. Fingerzeige dazu finden sich in dem von mir herausgegebenen Buche in hinreichender Menge.

Reichen Stoff zur Erweckung des religiösen Gefühls liefern ferner die Sonntagsevangelien und Episteln. Durch das Lesen und Erklären derselben werden die Kinder nämlich mit dem Nothwendigsten aus der heil. Schrift bekannt gemacht, und zwar für die Dauer des spätern Lebens. Die Erklärung der Perikopen schließt

den Schulkindern den rechten Sinn, die wahre Bedeutung vieler dunkelen Stellen der heiligen Schrift auf, und bewirkt, daß sie auch als Erwachsene richtig darüber denken. Die Betrachtung der Perikopen giebt Gelegenheit, über vieles wiederholungsweise zu reden, manchen wichtigen Punkt des Katechismus ausführlicher zu besprechen, so wie auch manches darin blos Angedeutete weiter auszuführen. Die Perikopen stellen die Glaubens-, Heilsmittel- und Sittenlehre in inniger Verbindung dar, und machen daher den Unterricht fruchtbarer für's Leben. Sie geben dem Lehrer Veranlassung, seinen Schülern die Bedeutung der kirchlichen Zeiten und Feste aufzuschließen. Sie bieten Gelegenheit dar, den Schülern die kirchlichen Ceremonien und Segnungen wiederholungsweise zu erklären.

Die Erklärung beginnt mit der Nachweisung, in welchem Zusammenhange das Evangelium mit andern Schriftabschnitten steht; es ist das Lehrjahr Christi zu nennen, in welches die im Evangelium erzählte Thatsache fällt, es ist die Rede von der Veranlassung, von der Absicht Jesu, wodurch er zum Handeln oder Lehren bewogen wurde. Zuerst erkläre der Lehrer das Evangelium wörtlich, er gebe die nöthigen geographischen und historischen Anmerkungen, er mache den Sinn der biblischen Ausdrücke deutlich, weise dann den Zusammenhang des Ganzen nach und füge angemessene Nutzanwendungen hinzu. Diese dürfen nicht zu gehäuft, nicht zu gesucht, auch nicht aus zu großer Entfernung herbeigezogen sein. Der Zusammenhang mit der dazu gehörigen Epistel mit der betreffenden kirchlichen Zeit, werde nicht übersehen, so daß sich an die Erklärung der Evangelien auch die Erklärung der Episteln, der vorkommenden kirchlichen Gebräuche, und, was wol zu merken ist, der abzusingenden Lieder reihen würde. — Liederkatechesen; Durchgehen der Predigt vom letzten Sonntag, Aufgabe, den Entwurf der gehörten Predigt aufzuschreiben und zur Durchsicht und Besprechung mitzubringen, wenn auch nur alle Monate, oder alle heilige Zeiten einmal: ach, in wie wenigen Schulen ist das alles zu finden, wie viel ist hier zu thun noch übrig!

Da sich nun ein so reicher Stoff für den Religionsunterricht vor uns ausbreitet, so überlege nun jeder, ob da wol noch viele Zeit zu Katechesen über einzelne Punkte oder Schriftstellen, wenn auch nur bei Wiederholung des Katechismus-Unterrichtes übrig bleibt. Und auf das Abhalten solcher Katechesen sind doch vorzugsweise die gebräuchlichen katechetischen Handbücher von Thierbach, Hirscher und Müller eingerichtet! Was wird da über Sokratik und

Katechetik, über die Eigenschaften einer guten Katechese, über Fragenbildung und Disposition u. s. w. lang und breit gesprochen: und das alles läßt den Lehrer im Unklaren, was er nun eigentlich in der Schule vornehmen soll. Ganz unnöthig zerquälen sich die Verfasser der katechetischen Lehrbücher damit, daß sie nach der Weise einer jetzt Gott Lob! vorübergegangenen Zeit allen religiösen Stoff aus dem Kinde durch ewiges Fragen herauspressen wollen, ohne daß sie bedenken: der christliche Lehrer dürfe keine Vernunft- oder Naturreligion, sondern er müsse Offenbarung lehren. Die Offenbarung nun ist etwas geschichtlich Gegebenes, und das muß natürlich zuvor analysirend mitgetheilt werden; dann, wenn dies geschehen, ist es Zeit synthetisch zu verfahren und erfragend zu entwickeln, und dies auch noch nicht einmal auf der ersten Stufe des Unterrichtes. — Wenn nun in den katechetischen Lehrbüchern noch vom Lehrweg und Lehrgange, von der Frageweise, von dem Verhalten des Lehrers in Bezug auf die Antworten der Kinder und von ähnlichen Gegenständen die Rede ist; so gehört das alles in den allgemeinen Theil der Unterrichtslehre, es bedarf dazu keiner besonderen Bücher. Mögen die jungen Theologen Katechetik hören; die angehenden Lehrer hören Pädagogik, darin ist die Katechetik enthalten. Was ist wol Katechetik anders, als die Anwendung der allgemeinen Unterrichtsregeln auf einen bestimmten, nämlich den religiösen Stoff? Darauf leitet auch das Wort, es bedeutet vortragen, insbesondere die Gottseligkeitslehre vortragen, wo sich dann leicht die Bedeutung des Lehrens durch Fragen und Antworten anschloß, so daß man jetzt beim Klange des Wortes ohne weiteres an die Frageweise, oder an die zusammenhängende Unterhaltung des Lehrers mit seinen Schülern denkt. — Ist es nöthig, zweckmäßig oder auch nur zulässig, den Katechismus in Fragen und Antworten abzufassen? Welche Gründe sprechen für das eine, und welche für das andere? Die Gelehrten sind nicht einig.

Zum Schlusse dieses Abschnittes stehe hier noch die Frage: Hat denn der Schullehrer auch das Recht, und dann, hat er die Pflicht, den Religionsunterricht zu ertheilen? Ist das nicht Sache des Geistlichen? Antwort: Es ist Sache des einen wie des andern. Wir reden hier nur vom Schullehrer. Er hat offenbar zur Unterweisung der Kinder in der Gottseligkeit das Recht; denn er ist der geistige Vater seiner Schüler: wie sollte er ihnen da nicht das Brot des Lebens brechen dürfen? Er soll die Kinder für ihre Bestimmung vorbereiten; das kann er nicht, ohne sie zu Gott zu füh-

ren. Er soll sie mit dem Leben nach allen seinen Beziehungen bekannt machen: wie dürfte er da über dem Leben im Vaterlande und in der Natur das Leben in und aus Gott übersehen? Er soll nicht nur auf den Verstand der Kleinen einwirken, er soll ihren ganzen Menschen erfassen: das vermag er nur durch den Unterricht in der Gottseligkeit. — Der Schullehrer hat aber auch die heilige Pflicht, den Religionsunterricht zu ertheilen, da der Geistliche wegen anderweitiger Amtsverrichtungen unmöglich regelmäßig die Schule besuchen und die Lehrstunden pünktlich abhalten kann, besonders wenn die Schule mehrere Klassen hat, oder wenn der Geistliche auf einem andern, vielleicht ziemlich entfernten Orte wohnt. Der Schullehrer hat insbesondere in gegenwärtiger Zeit die dringende Verpflichtung zur Ertheilung des Religionsunterrichtes, da das christliche Leben in den Familien so sehr darniederliegt; er muß in dieser Hinsicht besonders Elternstelle vertreten.

Was die „Grundzüge" S. 5 und folgende über den Religionsunterricht in der evangelischen Volksschule enthalten, möge hier, der Vergleichung wegen, einen Platz finden:

„Mit der Confirmation (ersten Abendmahlsfeier) soll das durch die heilige Taufe der Kirche Christi einverleibte Kind als selbständiges Glied in die Gemeinde eintreten; die Schule nimmt die theuer erkauften Kinder in sich auf, die ein Recht haben auf alle Gnadengüter der Heilsordnung, um sie zur bewußten Empfangnahme derselben und zum thätigen Leben in ihnen vorzubereiten. Der Lehrer soll geheiligt sein, an Christi statt, zu sprechen: „Lasset die Kindlein zu mir kommen; denn ihrer ist das Himmelreich." — Christus ist des Gesetzes Ende; w e r a n i h n g l a u b t, der wird gerecht, und das Gesetz ist unser Zuchtmeister auf Christus. — Dies ist die Grundlage, von welcher aus in dem Regulativ für den Seminarunterricht d i e b i b l i s c h e G e s c h i c h t e als das Feld erklärt worden ist, a u f d e m d i e e v. E l e m e n t a r s c h u l e i h r e A u f g a b e, d a s c h r i s t l i c h e L e b e n d e r i h r a n v e r t r a u t e n J u g e n d z u b e g r ü n d e n u n d z u e n t w i c k e l n, h a u p t s ä c h l i c h z u l ö s e n h a t. — Von da an, wo der dreieinige Gott Himmel und Erde geschaffen, bis dahin, wo der heil. Geist die Jünger ausgerüstet, daß sie von dem Herrn zeugen konnten, ist die biblische Geschichte fortlaufend eine Darlegung der Entwickelung des menschlichen Herzens und der göttlichen Gnade, welche auch heut noch jedes menschliche Herz ebenso zur Erlösung vorbereiten, es erlösen und heiligen muß. — Darum soll ein Christenkind die biblische Geschichte a n u n d i n s i c h e r l e b e n, und dazu soll ihm die Schule verhelfen. Was man erlebt hat, das w e i ß man und v e r s t e h t man; darum soll das Kind die biblische Geschichte v e r s t ä n d i g e r z ä h l e n können; und damit es das lerne, soll sie ihm der Lehrer v o r e r z ä h l e n. — Das göttliche Wirken hat sich in einem bestimmten Worte geoffenbart, und darum soll die biblische Geschichte mit dem B i b e l w o r t e erzählt werden. — Die Bibel aber enthält Milch und starke Speise: und darum sollen die biblischen Geschichten für Kinder in die

Form und in den Rahmen gefaßt werden, wie gute Historienbücher sie enthalten. Nach dieser Fassung erzählt der Lehrer, in dieser Fassung entwickelt er Wort und Sache, in dieser Fassung lesen die Kinder die Historien nach, erzählen sie wieder und behalten sie als ein immer bereites Eigenthum, was ihnen für die Zeit lebendig wird, für welche es ihnen eben zum Vorbilde geschrieben ist. — Hiermit ist Verfahren und Ziel für den biblischen Geschichtsunterricht angedeutet, damit die Kinder zu einem sichern Verständniß und zu einer gläubigen Aneignung der Thatsachen der göttlichen Erziehung geführt werden und aus ihnen die ewig gültigen Anschauungen von den höchsten göttlichen und menschlichen Dingen kennen lernen. — Während für die zwei ersten Schuljahre die Historien von der Schöpfung, dem Sündenfalle, der Sündfluth, Abrahams Berufung und Mosis Sendung, sowie diejenigen aus dem Leben des Heilandes, welche zur Erklärung der christlichen Feste, zur Veranschaulichung seiner Gottheit und seiner barmherzigen Liebe dienen, ausreichenden Stoff darbieten; wird von da ab, wo die Kinder schon fertig lesen können, die geordnete Reihenfolge eines Historienbuches eingehalten, und zieht sich dessen Verarbeitung, mit welcher seitens der älteren Kinder Nachlesen der vollständigen Abschnitte in der heil. Schrift verbunden wird, durch die ganze Schulzeit durch. — Schon mit den in die Schule eintretenden Kindern werden das Vaterunser, der Morgen- und Abendsegen, das Segens- und Dankgebet bei der Mahlzeit eingeübt. Der Vorrath von Gebeten wird dahin erweitert, daß die älteren Kinder auch das allgemeine Kirchengebet und sonstige feststehende Theile des liturgischen Gottesdienstes inne haben. — Mit dem jedesmaligen Morgengebet der Schule wird das Hersagen eines Wochenspruches und eines Wochenliedes, in die einzelnen Verse vertheilt, verbunden, durch welches Verfahren auch die kleineren Kinder dieselben sich allmälig aneignen. — Jeden Sonnabend werden die Perikopen des folgenden Sonntags gelesen und nach dem Wortverstand erklärt; wenigstens die Sonntagsevangelien müssen allmälig dem Gedächtnisse eingeprägt werden. — Der in der Gemeinde eingeführte Katechismus wird, soweit es die Vorbereitung für den Katechumenen-Unterricht erfordert, dem Gedächtniß eingeprägt; er muß von allen Kindern dem Wortinhalte nach verstanden sein und richtig und ausdrucksvoll hergesagt werden können. — Sogenannte Katechisationen über einzelne Lehrpunkte, Lehrstücke oder Bibelsprüche sind von dem Unterrichte der Elementarschule ausgeschlossen.

Die Hauptaufgabe des Lehrers ist, den auf den beschriebenen Gebieten gelegenen Inhalt zu entwickeln, zum Verständniß und zum Besitz der Kinder zu bringen. Dazu ist weniger die Kunst des sogenannten Sokratisirens, als die des guten Erzählens, Veranschaulichens, des klaren Zusammenfassens der Hauptgedanken, des Abfragens und die Kraft des eigenen Glaubenslebens erforderlich, welche in göttlichen Dingen ohne große menschliche Kunst Überzeugung und Leben schafft. — Es sind wöchentlich sechs Stunden für den Religionsunterricht anzusetzen, und ist in der Regel mit demselben Morgens die Schule zu beginnen oder zu beschließen. — Die Religionsstunde soll überall durch Gebet und Gesang, durch die ganze Haltung des Lehrers und Schülers neben dem unterrichtlichen den erbaulichen Charakter an sich tragen. Das soll eine vorzügliche Sorge des christlichen Lehrers sein,

daß er auch darum und so stets in der Buße und Gnade stehe, um selbst wahrhaft, kräftig und erhörlich mit seinen Schülern für sie und für sich selbst beten zu können. Die Freudigkeit zu — und die Wahrhaftigkeit in solchem Gebete wird wesentlich ein Maßstab dafür sein, ob der Lehrer ein Recht dazu hat, die Erklärung zum vierten Gebote auf sich zu beziehen, daß er nämlich auch ein Herr sei, nach Gottes Ordnung und in seinem Auftrage über arme Menschenkinder gesetzt, die regiert und erzogen werden sollen. Denn das ist wahres Leben der christlichen Schule, daß sie, gegründet auf Gotteswort und unter seine Zucht sich stellend, eine Anstalt sei, nütze zur Lehre, zur Strafe und Besserung, zur Züchtigung in der Gerechtigkeit, daß ein Mensch Gottes sei vollkommen, zu allem guten Werk geschickt. — Für die Lehrer, die solchen Beruf und solche Verheißung haben, werde an die beiden Worte erinnert: „„Zum Gottlosen spricht der Herr: was nimmst du meinen Bund in deinen Mund und verkündigst meine Rechte, so du doch selbst Zucht hassest und wirfst meine Worte hinter dich?““ aber: „„Wer an mich glaubt, von deß Leibe werden Ströme des lebendigen Wassers fließen.““

VII. Lehrgang für den Gesangunterricht.

§ 93.

Die drei Stufen und drei Hauptübungen.

Erste Stufe: Ausbildung des Tongedächtnisses. Haltung des Körpers und Stellung der beim Singen betheiligten Organe. — Entwickelung und Anregung der Tonkraft und des Tonsinnes durch Stimmgebung, Stimmbildung und Tonanschlag. — Auf- und Abwärtssingen der Durtonleitern. — Auswendiglernen und Erklären guter, der Fassungskraft der Kinder angemessener Liedertexte. — Liederübung. Diese wird betrieben durch Vorsingen und Vorspielen auf der Violin. Diese ist aus vielen Gründen das dazu geeignetste Instrument.

Zweite Stufe: Nunmehr theilt sich der Unterricht in drei selbständig neben einander herlaufende Rubriken: in Stimmübungen, Anschauungsübungen und Lieder- und Choralübungen. — Den Stoff zu den Stimmübungen liefern die Durtonleitern, welche zu den mannigfaltigsten Übungen verarbeitet werden können. Die Übungen treten auf: a) in Tonfüßen; b) in gleichen Längen; c) in verbundenen Tönen. — In den Anschauungsübungen werde das rhythmische Element des Gesanges zum Bewußtsein gebracht: Vergleichen und Unterscheiden der Töne nach ihrer Dauer. — Die einzeitigen oder Vierteltöne und Pausen; der $^2/_4$ Takt. Bezeichnung und Übungen. Diese sind dreierlei Art: nach mündlichen Forderungen, dann durch schriftliche und zuletzt durch Vorsingen und Dik-

tiren. — Die zweizeitigen oder halben Töne und Pausen; Bezeichnung und Übungen. — Die halbzeitigen oder Achteltöne und Pausen; Bezeichnung und Übungen. — Der $^3/_4$ Takt und die punktirte halbe Note; Bezeichnung und Übungen. — Die einzeitigen oder ganzen Töne und Pausen, der ganze oder $^4/_4$ Takt; Bezeichnung und Üebungen. — Die Sechszehnteltöne und Pausen; Bezeichnung und Übungen. — Der $^3/_8$ und $^6/_8$ Takt; die punktirte Viertel- und Achtelnote, so wie die punktirte Viertel- und Achtelpause; Bezeichnung und Übungen. — Der Auftakt. — Die Dreiertöne oder Triolen; Bezeichnung und Übungen. — Die verschiedenen Grade der Taktbewegung und ihre Bezeichnung.

Rücksichtlich des melodischen Elements des Gesanges ist die C dur Skala durchzunehmen: Kenntniß des Schlüssels und der Noten nach ihrer Stellung im Liniensysteme. Nähere Betrachtung der Durtonleiter, hinsichtlich ihres Baues. Es folgen in ihr 2 ganze und ein halber, dann 3 ganze und ein halber Ton auf einander. — Kenntniß der verschiedenen Intervalle und ihre Zerlegung, also: Kenntniß der Primen und Sekunden (die übermäßige Prime, die große und kleine Sekunde), Kenntniß der Terzen (große und kleine Terz), Kenntniß der Quarten (die reine und übermäßige Quart), Kenntniß der Quinten (die reine und verminderte Quint), Kenntniß der Sexten (die große und kleine Sexte), Kenntniß der Septime (die große und kleine Septime), Kenntniß der Oktaven. Nach der Kenntnißnahme eines jeden Intervalles und dessen genaue Zerlegung in seine seinen Inhalt machenden Töne müssen immer zweckmäßige und passende Übungsbeispiele vorgenommen werden. Die Übungen können auch wieder nach mündlichen und schriftlichen Forderungen und durch Vorsingen und Diktiren geschehen. Das letztere zwingt die Kinder zu inneren Anschauungen der Tonverhältnisse und ist deshalb von größter Wichtigkeit.

Verlängerung der Skala nach oben und unten. — Kenntniß der Bogen und Punkte über den Noten. — Bildung der andern Tonleitern durch Versetzungszeichen. — Die wesentlichen Versetzungszeichen, als Bezeichnung der verschiedenen Tonarten. — Die zufälligen Versetzungszeichen. — Die chromatische Tonleiter. — Die Molltonleiter. Ihr Bau; es folgen aufwärts: ein ganzer und ein halber, vier ganze und ein halber Ton; abwärts: 2 ganze und ein halber, 2 ganze und ein halber und ein ganzer Ton. — Kenntniß oft vorkommender Zeichen; als: der Wiederholungszeichen, des Abänderungszeichens, des Dal Segno, Da Capo und der Fermate oder

des Halters. Die Fermate fordert besondere Aufmerksamkeit in der Art ihrer Ausführung und Behandlung.

Was die Lieder- und Choralübungen anlangt, so kommt hier in Betracht: Auswendiglernen und Erklären guter Liedertexte a) das Volkslied; b) das Gelegenheitslied; c) der Choral und das Kirchenlied überhaupt; d) der Canon. Diese letzteren bereiten den mehrstimmigen Gesang vor.

Die Stimmübungen der dritten Stufe bei Benutzung der Tonleitern zum zweistimmigen Gesange unterscheiden in melodischer und rhytmischer Hinsicht sich nicht von denen der 2. Stufe. Folgende Fälle sind zu unterscheiden: Die eine Stimme hält ihren Ton fest, während sich die andere bewegt: a) in den neben einander liegenden Tönen der Tonleiter — b) in dem gebrochenen Dreiklange der Tonika und des Subdominantenakkordes; diese Bewegung geschieht in der Art, daß, während die eine Stimme ihren Ton festhält, die andere sich entweder ihr zu- oder von ihr abbewegt — c) die eine Stimme hält den Ton 1 oder 8 fest, und die andere durchläuft alle Übungen der 2. Stufe unter 1, wo die Tonfüße; unter 2, wo die gleichen Längen und unter 3, wo die Verbindung der Töne durch Bogen die Form der Übungen bestimmen.

Beide Stimmen bewegen sich a) in Terzen; b) in Sexten; c) in gemischten Intervallen. d) Auch hier kann der Lehrer wieder das Melodische und Rhytmische der Übungen auf der 2. Stufe als das Formbestimmende eintreten lassen. — Kleine Sätze verschiedenster Art; bald ohne, bald mit untergelegten Textworten. Den hierher gehörenden Stoff findet man in einem jeden der unten angezeigten Werke.

Die Anschauungsübungen zur Förderung des guten Ausdruckes, des Geschmackes und Schönheitssinnes, wobei auf das dynamische Element des Gesanges Rücksicht genommen wird, haben es besonders mit den Eigenschaften eines guten Tones hinsichtlich seines Klanges zu thun: Der Ton sei rein, voll, gleichmäßig, fest. — Hinsichtlich der Stärke und Schwäche eines guten Tones sind folgende Grade zu unterscheiden: Der mäßig oder halb starke Ton, bez. mezzo forte, oder mezza voce. — Der starke Ton, bez. forte. — Der schwache Ton, bez. piano. — Der ganz starke Ton, bez. fortissime. — Der ganz schwache Ton, bez. pianissimo. — Das Wachsen eines Tones, bez. crescendo = $<$. Das Verschwinden eines Tones, bez. decrescendo = $>$. Die Verbindung der beiden letzten Fälle: $<>$ wird bei jeder langen Note

angewendet und sie erfordert, daß man vorher frischen Athem schöpfe. — Der Lehrer verabsäume nicht alle diese Zeichen in besonderen Übungsbeispielen durchzunehmen und mit pedantischer Strenge auf ihre genaue Beobachtung zu halten, damit dem alten Schlendrian, der weder Zeichen sieht noch den Vortrag des Stückes nach den Worten des Textes bemißt, nicht erst Thor und Angel geöffnet werde.

Das Athmen beim Singen. Sowol die Schönheit des Gesanges überhaupt, so wie auch die richtige Deklamation der untergelegten Textworte, ist von der Art und Weise, wie und wo wir Athemholen, gar sehr abhängig und bedingt. Man unterscheide einen langen und kurzen Athemzug. Der erste findet statt a) bei jeder Pause, b) bei dem Eintritt eines neuen Satzes und c) vor jeder langen Note. Der letzte wird gethan: a) bei irgend einem Interpunktionszeichen und b) nach den Worten, die einen Gedanken enthalten, oder wenigstens einen Begriff, der nicht auf einen unmittelbar darauf folgenden andern bezogen wird, bezeichnen. Der Zusammenhang der Worte werde durch das Athemholen nicht zerrissen; das letztere werde deshalb, wo möglich, vermieden zwischen dem Bestimmenden und dem Bestimmten: also zwischen dem Artikel und dem Substantiv; zwischen jeglicher Beifügung und dem Substantiv; zwischen der Präposition und dem mit ihm in Beziehung stehenden Substantiv, oder Pronomen; zwischen dem Pronomen und dem mit ihm konjugirten Verbum; zwischen dem Hülfsverbum und dem Participium, oder Infinitiv; zwischen den Theilen eines zusammengesetzten Wortes. Notenfiguren, welche auf eine Silbe gesungen werden sollen, dürfen durch unzeitiges Athemholen durchaus nicht verunstaltet und zerrissen werden. Das Athemholen beim Singen ist unendlich wichtig, insofern von dem wie und wo das Gelingen irgend eines Gesangstückes abhängt. Der Lehrer sei in diesem Punkte vor den Kindern ein wahrer Pedant.

Die Lieder- und Choralübungen der dritten Stufe berücksichtigen besonders das harmonische Element des Gesanges. In Betracht kommt hier das Auswendiglernen und Erklären guter Liedertexte. Hier mögen schon mitunter Texte genommen werden, zu deren Verständniß ein höherer Grad von Auffassungskraft gehört. Die höhern Gefilde der Poesie müssen nach und nach den Größeren erblühen, damit dieselben nicht zu blossen Naturmenschen heranwachsen, sondern der Natur und Welt eine höhere Seite abgewinnen und in derselben das Geistige, Göttliche fühlen und empfinden lernen.

Der zweistimmige Gesang. In den Stimmübungen der 2. Stufe ist derselbe eingeleitet worden. Wir bemerken: Man beginne denselben erst dann, wenn die Kinder den billigen Forderungen im einstimmigen Gesange genügen. Kinder unter 9 Jahren sollten im allgemeinen nur einstimmig singen. Sind die Kinder weit genug, dann betreibe man aber auch den zweistimmigen Gesang mit großem Fleiße und lebendigem Eifer. Die Wichtigkeit des zweistimmigen Gesanges wurzelt tief in der Natur des Menschen. Die Wichtigkeit desselben wird noch dadurch gesteigert, daß er der Gesangbildung überhaupt bedeutenden Vorschub leistet und nicht wenig Bildungselemente enthält. Zweistimmig werden gesungen: anfänglich die Canons, das Volkslied ausschließlich und das Gelegenheitslied meistens.

Der dreistimmige Gesang. Drei- und wol auch vierstimmige Canons leiten ihn ein. Man mache es sich zur Regel, jede Stimme erst einzeln so gut als nur immer möglich einzuüben, damit die Kinder im Vortrage ihrer Stimme die möglichste Selbständigkeit gewinnen. Der Choral wird in der Regel nur einstimmig gesungen aus nahe liegenden und bekannten Gründen. Nur bei besonderen religiösen Feierlichkeiten mag man ihn dreistimmig einüben; zweistimmig niemals. Das Gelegenheitslied wird oft mit recht gutem Effekt dreistimmig executirt werden können; eben so Gesangstücke zu gewissen ernsten Feierlichkeiten, als: Motetten, Hymnen 2c.

Der gemischte Chor. Er macht jederzeit die größte Wirkung. Dreistimmig ist er in jeder Schule, vierstimmig überall da, wo dem Lehrer Präparanden zur Seite stehen, auszuführen. Besonders schlagen wir vor, den Choral durch einige Strophen erst einstimmig, in den letzten dann im gemischten Chor zu singen. Das entspricht dem Zwecke, und erhöht die Wirkung.

§ 94.
Schlußbetrachtung.

In welcher Aufeinanderfolge und in welchem Wechselverhältnisse sollen nun die drei selbständig neben einander her laufenden Übungen: die Stimmübungen, Anschauungsübungen und Lieder und Choralübungen in der wirklichen Praxis auftreten? Soll die Sache in der Art wie auf dem Papiere vor sich gehen, daß auf jeder Stufe zuerst ununterbrochen die Stimmübungen, darauf die Anschauungsübungen und zuletzt die Lieder- und Choralübungen vorgenommen werden? Mit nichten; das wäre ein gewaltiger Mißgriff. Alle drei Übungen müssen sich zweckmäßig verbinden und sich

zu einem gegliederten, wohlorganisirten, in allen seinen Theilen harmonisch zusammengefügten Unterrichtskörper vereinigen, der, da er selbst durchgeistigt, in sich selbst abgeschlossen und äußerlich abgerundet ist, die Geister erregt und frei macht, das Gemüth mächtig ergreift, den Willen stärkt und belebt, das Herz veredelt und erfüllt mit dem fluthenden Strome herrlicher Gedanken, Gefühle und Empfindungen, und der deshalb den Sinn für Kunst und Schönheit in dem Menschen weckt, fördert und pflegt — zu einem Unterrichtskörper, der den ganzen Menschen erfaßt, und darum auch in disciplinarischer Hinsicht seine innere Stärke und Kraft an den Schülern nicht verleugnet, sondern auf das Glänzendste bekundet. Darum keine Verstümmelung dieses Körpers! Von Kopf bis zum Fuß fülle er jede Gesangstunde aus dergestalt, daß die Stimmübungen eröffnen, die Anschauungsübungen folgen, und die Lieder und Choralübungen beschließen. Das Quantitätsverhältniß dieser einzelnen Theile muß billigerweise jedem Lehrer überlassen bleiben, da hier die Bedürfnisse der Schüler entscheiden. Doch möchten wir im allgemeinen über die diesfällige Verwendung einer Gesangstunde folgendermaßen disponiren: 10 Minuten Stimmübungen, 20 Minuten Anschauungsübungen und 30 Minuten Lieder- und Choralübungen.

Unsere Anschauungsübungen dringen durchaus auf das Verständniß alles dessen, was den Kindern vorliegt, folglich auch auf das Treffen der Töne durch klare Anschauung der wirklichen Tonverhältnisse. Nun gelangen zwar die meisten Sänger, selbst sehr begabte öffentliche, nur durch den sogenannten Tontastsinn zu ihrer Gesangfertigkeit. Das darf uns aber nicht hindern, unsere Kinder gründlich und mittels einer geistvollen Methode zu beschulen. Als geistig freie Wesen können und dürfen wir nicht vornherein bei unserem Unterrichte den mechanischen Weg einschlagen, unter der Voraussetzung, daß wir ja doch unsere Schüler nicht auf den gewünschten Standpunkt zu bringen vermögen. Mögen immerhin die meisten nur durch das sogenannte Tasten singen lernen, wir haben deshalb nicht umsonst unserer Methode Geist und Leben eingehaucht; dieselben werden sich auf irgend eine andere Weise an unsern Schülern wirksam zeigen. Außerdem wäre es auch eine zweifache Versündigung, einmal des Lehrers gegen sich selbst, weil er mit solchem Kleinmuth ans Werk ginge; dann gegen seine Schüler, weil er ihnen keine Erhebung in geistige Regionen zutraute. Wir müssen den menschlichen Geist auch im Kinde schon achten! Von der andern Seite sei aber auch bemerkt, daß man hierin nicht wieder zu weit

gehe, so daß man vor lauter Theoretisiren zum wirklich praktischen, dem Leben zuwachsenden Theile gar nicht kömmt. Das wäre ein Extrem, und vor solchen hat sich der Lehrer mehr, als irgend ein anderer Berufsmensch, zu hüten.

Daß wir kein Freund der Ziffermethode sind, hat sich bereits in unserm Lehrgange herausgestellt. Die Zeit ist wol vorüber, wo man darin ein besonderes Heil zu finden glaubte. Die Notenschrift dominirt fast überall.

Die beste Zeit zum Gesange möchte wol Nachmittags von 2—4 Uhr sein. In der Gesangstunde herrsche die größte Ordnung, Ruhe und Stille. Doch fehle auch nicht Milde und Freundlichkeit von Seiten des Lehrers, damit sie auch eine Stunde der Freude und des Wohlgefallens werde. Die Gesangstunde dauere eben nur eine Stunde; bei den Kleinen dürfte eine halbe Stunde schon genügen. Dagegen sollte wöchentlich wenigstens an 4 Tagen Gesangstunde sein. Wo dies aber die Beschränktheit der Schule nicht zuläßt; da suche der Lehrer vor oder nach dem Unterrichte manches halbe Stündchen dafür zu gewinnen.

In den Anschauungsübungen sei der Lehrer kurz und bündig, aber auch klar und verständlich; was nicht gefaßt zu sein scheint, wiederhole er gern und bereitwillig. — Es wäre allerdings recht schön, wenn überall den Schülern gedruckte Liederhefte in die Hände gegeben werden könnten. Da dies aber für die meisten Schulen wol nur ein frommer Wunsch bleiben wird, so halte man wenigstens, so viel als möglich, auf reinliche und fehlerlose Singhefte. — Eine Wandtafel mit Linien zu den Noten darf in keiner Schule fehlen.

Der einstimmige Gesang wechsele zweckmäßig mit dem mehrstimmigen, der Choral und das Kirchenlied überhaupt mit dem weltlichen. Bei dem Kirchenliede stehen die Kinder, sonst mögen sie sitzen, nur gerade und natürlich; das thut nichts. Die Choral- und Liederübungen bringe man mit den wichtigsten Zeiten des Kirchenjahres, so wie mit den bedeutendsten Momenten des menschlichen Lebens und der Natur in Verbindung. — So wird der Gesang zu einem lebendigen Commentar für das ganze Dasein des Menschen werden.

Über den Gesangunterricht verdient nachgelesen zu werden: Rau's Magazin für Pädagogik. Rottweil a. N., bei Setzer. Jahrg. 1846. 4. Hft. Seite 1—72 und Brandenburger Schulblatt. Jahrg. 1853. S. 733. flg. Als Hülfsmittel beim Gesangunterrichte empfehlen wir unter andern:

A. Schulen und Anleitungen.

Gesangbildungslehre nach pestalozzischen Grundsätzen von Nägeli und Pfeiffer. Zürich, bei H. G. Nägeli, Leipzig, bei J. B. Z. Fleischer. 1810.

Anleitung zur Unterweisung im Singen für Lehrer in Volksschulen. Von B. C. L. Natorp. 1813 u. 1821. (2 Kurse, circa 2 Thlr. zusammen.)

Kurze Anweisung zum Singen, in zwei Kursen, für Volksschüler. Nebst 17 großen Notentafeln und einem musikalischen Schulgesangbuche, nach Natorps Gesanglehre methodisch geordnet von K. Gläser. Essen, bei Bädeker, 1821. (Die Wandtafeln nebst Anweisung 2 Thlr. Das Schulgesangbuch, jeder Kursus 22½ Sgr.)

Handbuch beim Unterricht im Gesange für Schüler auf Gymnasien und Bürgerschulen. Von B. Hahn. Breslau, bei Leuckart, 1829. (10 Sgr.)

Gesangbuch für den katholischen Gottesdienst, von M. Brosig. Breslau, bei Leuckart.

B. Liedersammlungen.

Zweistimmige Lieder für die Jugend von Nägeli. 3 Sammlungen. Zürich. (Jede Samml. 15 Sgr.)

Liedersammlung des Breslauer Schullehrervereins. Drei Hefte.

Sammlung ein=, zwei=, drei= und vierstimmiger Schullieder, von L. Erk. 3 Hefte. Nebst einem Supplementhefte. Essen, bei Bädeker, 1835—37. (Jedes Heft 10 Sgr.)

Singevögelein von Gersbach. Karlsruhe bei Braun. 1833. (8 Sgr.)

Liederbuch für Schulen, nebst Melodienbuch von K. Gläser. Essen, bei Bädeker. (17½ Sgr.)

Unterrichtlich geordnete Sammlung ein= und mehrstimmiger Sätze, Lieder rc. von Gichter. Breslau, bei Kranz. (Die Lehrer bekommen die Sammlung für circa 1 Thlr.)

Sammlung von Schul= und Kirchenliedern, zum Gebrauch für die kathol. Schuljugend. 2. Aufl. 1853. Breslau, bei G. Ph. Aderholz.

C. Für den gemischten Chor.

Wandervöglein, von Gersbach. Frankfurt bei Sauerländer. 1833. (22½ Sgr.)

15 4stimmige geistliche Lieder zum Schulgebrauch von Nägeli.

30 4stimmige Lieder von Karow. Bunzlau, bei Appun. (10 Sgr.)

Noch andere empfehlenswerthe Sammlungen von Schulliedern sind folgende:

Silcher: Kinderlieder.

Hentschel: Kinderharfe und Liederhain.

Erk: Singvögelein. 4 Hefte á 1¼ Sgr.

Greef: Liederkranz.

Strobel: 50 zwei= und dreistimmige Lieder für katholische Schulen.

Glasner, Fr.: Das singende Kind.

Gisewiusz: Śpiewnik; ebenso von Klonowski für polnische Schüler.

Die preußischen Regulative lassen sich über den Gesangunterricht, und zwar rücksichtlich des Verfahrens im Seminar auf S. 42, also vernehmen:

„Im ersten Jahre wird eine Unterrichtsstunde genügen, und durch die erforderlichen Gehör- und Treffübungen, sowie durch die rhytmischen und dynamischen Singübungen, welche sämmtlich in eine angemessene Verbindung mit dem Unterrichte in der Harmonielehre zu setzen sind, die Stimme auszubilden und für einen schönen und würdigen Chorgesang eine feste Grundlage zu schaffen. Eine zweite Stunde dient zur Einübung einstimmiger Choräle und ein- und zweistimmiger Volkslieder. Die beiden obern Kurse sind in zwei Gesangstunden wöchentlich combinirt, wobei nicht ausgeschlossen ist, daß unter Umständen an deren Übungen auch schon Zöglinge des untern Kursus theilnehmen können. — Was den kirchlichen Gesang betrifft, so ist der einstimmige Choral nach seinen Urmelodien in den Vordergrund zu stellen p. p. — In dem neben dem Choral zu pflegenden Figuralgesange fordert der liturgische Gesang besondere Beachtung. — Unter den weltlichen Chorliedern fordern das deutsche Volkslied in seiner edelsten Auffassung und die patriotischen Lieder vorzugsweise Berücksichtigung zu dem Zwecke, daß theils das gemeinsame Leben der Zöglinge in der Anstalt von edlem Gesang getragen und durchdrungen werden kann, theils das Material gewonnen wird, um später durch die Schule und durch Gesangvereine dem Gemeinen, Tändelnden und Schwächlichen im Gesange mit Erfolg entgegentreten zu können. Diese Zwecke ergeben als nothwendig, daß bei Auswahl der Gesangstücke nicht nur die musikalische, sondern auch die pädagogische Rücksicht in Betracht kommt, weshalb neben dem Musiklehrer auch der Direktor des Seminars diesen Aufgaben seine besondere Theilnahme zuzuwenden hat, wie es sich von selbst versteht, daß die Erklärung des Textes der zu singenden Lieder in dem deutschen Sprachunterricht Berücksichtigung in Anspruch nimmt.“

Die Grundzüge für die Elementarschulen sagen auf S. 12 über den Gesang Folgendes:

„So gewiß und leicht auch in der Regel das zu erreichen ist, daß die Kinder nach Noten singen lernen: so soll doch weder, ehe dieses erreicht ist, das Einüben von Melodien nach dem Gehör versäumt — noch soll, wo besondere Hindernisse entgegenstehen, durch das Streben nach diesem Ziele die Fertigkeit im Singen überhaupt hintenangesetzt werden. Unter allen Umständen ist die Aufgabe der Elementarschule, daß die Kinder bei ihrer Entlassung aus derselben die gebräuchlichen Kirchenmelodien und eine möglichst reiche Anzahl guter Volkslieder, wobei besonders die Vaterlandslieder zu berücksichtigen sind, einstimmig richtig und fertig singen können, wobei es sich von selbst versteht, daß der Text und das Verständniß desselben freies Eigenthum der Schüler geworden ist. Die Ausführung liturgischer Chöre durch Schulkinder ist wünschenswerth, muß aber von der Berücksichtigung örtlicher Verhältnisse abhängig bleiben. Für den Gesang sind wöchentlich drei Stunden anzusetzen, und ist darauf zu halten, daß die für den sonntäglichen Gottesdienst bestimmte Melodie jedesmal vorher in der Schule durchgesungen wird.“

Der Schul-Pädagogik dritter Theil.

Die Schulkunde.

§ 95.
Einleitung.

Im ersten Theile dieses Buches wurde nach Entwickelung der Begriffe: Erziehung, Pädagogik, Schulpädagogik von den Mitteln gehandelt, bei den Unmündigen eine christlich tüchtige Gesinnung zu erzielen und dieselben zu einem gottgefälligen Thun, zur Aneignung edler Sitten zu bewegen. Im zweiten Theile wurde auseinandergesetzt, wie auf die Kinder einzuwirken sei, damit diese die für das Leben nothwendigen Kenntnisse und Fertigkeiten sich erwerben; denn Wissen und Thun steht beim Menschen in der innigsten Verbindung, eines bedingt das andere. Nun bedarf es noch, schon bei der Erziehung und bei dem Unterrichte der Einzelnen, neben der Thätigkeit des Erziehers und Lehrers gewisser äußerlicher Veranstaltungen, durch welche diese Thätigkeit geregelt und in ihrem Erfolge gesichert wird. Unvergleichlich mehr aber wird es solcher Einrichtungen und Anordnungen dort bedürfen, wo es sich um die entsprechende Erziehung, um den nothwendigen Unterricht der Kinder ganzer Gemeindrn, ganzer Schichten der Bevölkerung, ja des ganzen Volkes handelt. Da ist nicht mehr von einem Lehrer, sondern von einem Lehrstande, nicht mehr vom Einzelunterricht und Einzelerziehung, sondern von dem gesammten öffentlichen Schulwesen, von der Volkserziehung, von den dieselbe fördernden Faktoren, von den sie ordnenden Gesetzen, von den sie sichernden vielfachen Veranstaltungen — mit einem Worte: von der ganzen äußeren Schulverfassung die Rede. Und da diese, wie sie in der Gegenwart besteht, nicht völlig verstanden werden kann, wenn nicht gezeigt wird,

wie sie im Laufe der vergangenen Zeiten sich entwickelt hat: so muß auch die Frage beantwortet werden: Was ist von jeher bei den Culturvölkern für das Schulwesen geschehen, wie ist es zu der bei uns geltenden Schulverfassung gekommen? Diese Frage, wie die anderen, welche die gegenwärtige äußere Schulordnung und die bei ihr wirkenden Faktoren betreffen, beantwortet uns nun der dritte Theil der Schulpädagogik, welcher die Schulkunde heißt. Er umfaßt die Geschichte des Schulwesens und stellt die gegenwärtige Verfassung desselben, insbesondere in dem Staate dar, welchem wir angehören, nämlich im preußischen.

A. Die Geschichte des Schul- und Erziehungswesens.

§. 96.

Das Erziehungswesen bei den ältesten Völkern: Indern, Chinesen u. s. w.

Von einer eigentlichen Erziehung kann bei denjenigen Völkern noch nicht die Rede sein, welche sich noch in einem rohen Naturzustande befinden, nur auf die Befriedigung leiblicher Bedürfnisse bedacht sind und höhere geistige Interessen nicht ahnen. Was bei diesen Völkern etwa in den Familien für die Kinder geschieht, bezieht sich blos auf die Erhaltung des körperlichen Lebens und in der Folge auf Kräftigung der Glieder und Abrichtung für die häuslichen Arbeiten wie für die Geschäfte der Viehzucht, des Fischfanges, der Jagd und des Krieges. Wenn einerseits bei den uncultivirten Völkern die Ausbildung der Sinne, namentlich des Gesichtes und Gehöres in hohem Grade bewirkt wird: so findet sich bei ihnen anderseits wieder das Streben, den Körper ihrer Kinder in widerwärtiger Weise zu verunstalten. Die Yamaas, ein Negervolk in Afrika, stecken ihren Kindern in die durchbohrten Ohrlappen Keile, bis die Lappen auf die Schultern reichen. Die Massekejoren modeln ihren Kindern einen kleinen Kopf, indem sie diesen in Mützen von Thon zwängen. Die Tättovirung kommt nicht nur bei den Negervölkern Afrika's, sondern auch bei den Südsee-Insulanern, selbst bei den Indianern Amerika's vor und muß für die armen Kinder, da sie durch Stiche und Schnitte in die Haut und durch Einreibung beizender Farben bewirkt wird, sehr schmerzlich sein.

Die in China bis auf den heutigen Tag noch beibehaltene Verkrüppelung der Füße, die bei Vornehmen oft so weit geht, daß die Mädchen und Frauen sich kaum stehend auf ihren Kinderfüßchen erhalten können, rührt jedenfalls aus einer Zeit früherer Uncultur noch her.

Die Anfänge eigentlicher Erziehung finden wir erst bei den ältesten Culturvölkern, in Asien bei den Indern, Chinesen, Persern, und in Afrika bei den Ägyptern. Bei allen diesen Völkern herrschte die Kasteneintheilung; nach ihr richtete sich die Erziehung. Nur die Kinder aus den bevorzugten Kasten der Priester und Krieger erhielten Unterricht; die Kinder des niederen Volkes wuchsen ohne alle geistige Pflege heran. In Indien ist die Bildung noch heut das Eigenthum der Braminen. Sie besteht im Lesen der heil. Bücher der Veda's, in Gesetzkunde, Sternkunde und in der alten Schriftsprache, dem Sanskrit. Einigen Unterricht im Lesen und Schreiben, in Sprachlehre, Dichtkunst und Musik erhalten auch die Kinder der Krieger und Kaufleute. Dem weiblichen Geschlechte, auch in den höheren Ständen, wird keinerlei Bildung zu Theil. China bei seiner patriarchalischen Verfassung, durch welche dem Vater unumschränkte Gewalt über seine Kinder — und dem Kaiser eine solche über alle seine Unterthanen zusteht, zeigt uns eine zwar vorgeschrittene, aber seit vielen Jahrhunderten stillstehende Bildung, die nur zu oft in ein mechanisches Abrichten übergeht. Die Achtung gegen den Vater und Lehrer, welche der Jugend eingeschärft wird, ist eine unbedingte, aber die Anstands- und Sittenregeln für Kinder und Schüler sind kleinlich; sie befassen sich mit äußern Förmlichkeiten, die so zahllos sind, wie die Schriftzeichen der Chinesen. Der Vater hat das Recht, das Kind, welches ihm nicht gefällt, oder welches er nicht ernähren kann, auszusetzen, es dem Tode durch Hunger oder durch Bestien hinzugeben; auf die Klage des Vaters blos muß der Mandarin den Sohn ohne Untersuchung bestrafen. Die Vornehmen können ihre Tochter enterben, wenn sie durch die Größe der Füße dem Schönheitssinne des Landes anstößig wird. Der Unterricht besteht, jedoch auch nur bei der männlichen Jugend der höheren Stände, in der Anleitung zur Kenntniß und zum Gebrauche der so schwer zu erlernenden Zeichensprache (jedes der circa 6000 Wörter hat sein eigenes Zeichen!), daran schließt sich die Unterweisung in einer trocknen, geistlosen Sittenlehre, in Geschichte, Größenlehre (besonders Einübung der Zahlentafeln) und Sternkunde. Das ausgebildete Schulsystem der Chinesen und ihre

vielen Prüfungen erinnern an Zustände in manchen europäischen, besonders in deutschen Staaten. — Es giebt in China dreierlei Schulen: Volks-, Adels- und Gelehrtenschulen. Der Lehrcursus geht vier Klassen hindurch, von denen jede ihr Buch hat. Das erste ist ein Namenbüchlein, Pe-kia-sing, das die Elemente des Lesens und Memorirens enthält; das zweite ist das Tha-the, das über gemeinnützige Dinge Aufschluß giebt; das dritte, der Thient-so-ouen scheint eine Sprachlehre zu sein; das vierte, der Santhe-king enthält Verse, in denen die Anfangsgründe der Sittenlehre und Geschichte mitgetheilt werden. — Die höheren Lehranstalten stehen unmittelbar unter der Verwaltung eines eigenen Staats-Collegiums zu Pecking; auf diesen Schulen erlangt man die Vorbildung zum Mandarinen oder Gelehrten und Verwaltungsbeamten. Die, welche es zu Gouverneuren einer Stadt ersten Ranges und zu noch höheren Staatsämtern bringen wollen, müssen noch zwei besondere Studiencurse durchmachen. Außer den Schulen wird die Erziehung der Kinder reicher oder vornehmer Eltern auch von Hauslehrern besorgt, die in hohem Ansehn stehen und den Rang eines Gelehrten oder Mandarinen haben.

Bei den Persern gehörte der Sohn dem Staate, nicht dem Vater, obwol dieser eine unbedingte Gewalt über das Leben des Neugebornen hatte. Zu den Zwecken des kriegerischen Staates wurden die Söhne von früh an körperlich ausgebildet, durch Gewöhnung an Kälte und Hitze, an Laufen und Arbeiten abgehärtet und im Reiten, Bogenschießen, Lanzenwerfen, wie in andern kriegerischen Künsten geübt. Lügen, Schuldenmachen und Undankbarkeit gehörten zu den größten Lastern, denen die Strafe des Gesetzes auf dem Fuße folgte; das „Wahrhaftsein", wozu die jungen Perser unablässig ermahnt wurden, bezog sich auf die Aufrichtigkeit in Wort und That. Für die verschiedenen Alter und Stände gab es verschiedene Staats-Erziehungshäuser; aber in allen wurden die Grundsätze: Genügsamkeit, Gewöhnung, körperliche Übungen und bürgerliche Tugenden beobachtet. Die Magier besorgten den Unterricht im Wissenschaftlichen, die Schriften, welche dem Religionsstifter und Gesetzgeber Zoroaster zugeschrieben werden, waren die Quelle der persischen Weisheit. — Wiebald die Knaben zu Jünglingen im Alter von 17 Jahren herangereift waren, mußten sie zehn Jahre lang ihr Nachtlager bei den obrigkeitlichen Gebäuden und auf Wachtposten halten, um sich rein und sittlich zu bewahren und für die Sicherheit der Bewohner zu wachen. Am Tage mußten sie bei der Hand

sein, den obrigkeitlichen Personen zu dienen und den König auf die Jagd zu begleiten, um sich dort für den Krieg vorzubereiten. Diese Vorbereitung wurde auch durch Wettkämpfe bewirkt, in denen Stärke und Geschwindigkeit den Preis davon trugen. Die Lehrer der Knaben mußten das 50. Jahr erreicht haben und in die Klasse der Alten gehören, die nicht mehr, wie die Jünglinge bis zum Alter von 27 Jahren, und die Männer bis zu 50 Jahren, in den Krieg zogen, sondern die Geschäfte des Friedens verwalteten. So hatten die Perser eine recht eigentliche Volkserziehung, und zwar in einem Grade, wie keine andere Nation, selbst nicht die Spartaner, die doch auch ziemlich das Familienleben im Staatsleben aufgehen ließen.

Wie bei allen alten Völkern schloß auch bei den Ägyptern alle Cultur und Erziehung an die Religion und an die religiöse Bildung sich an. Da nach der Ansicht der Ägypter der Seelenführer, dem griechischen Gotte Hermes entsprechend, die Seele des Kindes in die Mutter brachte und das menschliche Leben sieben Stufen hatte, deren jeder eine Schutzgottheit vorstand: so waren die Eltern auf die Priester angewiesen, die allein jene Schutzgottheiten über das Geschick des Kindes fragen konnten, und die daher tief auf das Volksleben einwirkten. Aber auch auf das Staatsleben wirkten die Priester ein, denn sie waren die einzigen Lehrer. Der Unterricht wurde von ihnen in den Tempeln, zum Theil als Geheimlehre, ertheilt. Die Zöglinge wurden in Kenntniß der Götterlehre, der religiösen Symbole, der Zeichensprache — in der Größenlehre, Sternkunde, Baukunst und Arzeneilehre unterwiesen. Die Söhne der Priester bildeten das Gefolge der Kinder des Königs; die Kinder der niederen Kasten erlernten von den Erwachsenen, was ihnen für ihr einförmiges und verkümmertes Leben oblag.

§ 97.

Das Erziehungswesen bei den Griechen und Römern.

Wenn bei den im vorigen Paragraphen genannten Völkern die von den Priestern mitgetheilten Kenntnisse: das Verständniß der heil. Bücher, die Götterlehre, die Bekanntschaft mit den Großthaten einer früheren Heldenzeit u. a. m. nur ein Privatgut weniger Auserwählten waren; wenn Könige und Priester ängstlich über der Wissenschaft wachten, welche zum Beherrschen der Massen befähigte: so war das ganz anders bei den Griechen, bei denen Erkenntniß und Wissen ein Gemeingut aller freien Männer wurden. Der Körpererziehung dienten Lauf- und Ringübungen, Übungen im Lanzen-

und Discuswerfen, im Kampfe zu Fuß und im Streitwagen; die nenäischen Spiele in Argolis und die isthmischen auf der Landenge zu Korinth, von denen die ersten alle zwei — die letzteren alle drei — später alle fünf Jahre gehalten und an denen den Siegern höchst ehrenvolle Preise zuerkannt wurden, belebten den Wetteifer der Jünglinge und Männer; Körperkraft und körperliche Gewandtheit erschien den Griechen als ein hocherwünschtes Gut und das Streben darnach als eine würdige Aufgabe des Lebens. An die Bildung des Körpers schloß sich die höhere geistige Bildung. Die Bildungsstätten der Jugend waren die Gymnasien. Es waren freie Spielplätze für die Übungen des Körpers, aber mit Gebäuden, Säulenhallen und Bädern umgeben und mit allem, was die Kunst bot, ausgeschmückt. Hier wurden von den Jünglingen nun auch die Lieder zum Preise der Vorfahren, die Hymnen zu Ehren der Götter und die Gesetze gelernt, nach denen die Zöglinge in Zukunft als Bürger leben sollten. Hier suchten sich ferner die Lehrer der Weltweisheit (die Philosophen) wie die Lehrer der Redekunst (die Sophisten) freiwillige Schüler, nicht unter den Jünglingen allein, sondern auch unter den Männern.

Mit dem achtzehnten Jahre wurde der körperlich und geistig geübte Jüngling im Theater vor dem versammelten Volke mit Speer und Schild wehrhaft gemacht. Die Ärmeren wandten sich dann zum Landbau und zu den Gewerben, während die Reicheren der wissenschaftlichen Ausbildung unter Anleitung der Philosophen und Sophisten oblagen, sich auf Sprachlehre, Redekunst, Mathematik und Weltweisheit verlegten und durch die Aussicht auf Erlangung der Staatsämter zur Ausdauer ermuntert wurden. Sich in Dichtkunst und Gesang zu vervollkommnen, dazu lockte die Auszeichnung, welche besonders bei den olympischen, in der Landschaft Elis alle vier Jahre abgehaltenen Wettkämpfen, dann aber auch bei den isthmischen Spielen dem siegenden Dichter oder Sänger zu Theil wurde.

Die Erziehung war bei den verschiedenen griechischen Völkerschaften übrigens verschieden nach der Stammeseigenthümlichkeit und herrschenden Lebensweise. Während bei den kriegerischen Spartanern alles Streben dahin ging, die Kinder zu abgehärteten, kampfgeübten und listigen Kriegern zu bilden, legte man in den griechischen Colonien in Klein-Asien und auf den Inseln und besonders in Athen das Hauptgewicht auf die Erziehung zu Kunst und Wissenschaft. Sparta hat keinen ausgezeichneten Denker aufzuweisen, wol

aber Klein-Asien und Athen, wo Weltweise auftraten, die, wie Pythagoras, Sokrates, Plato und Aristoteles, nun auch Erziehung und Unterricht zum Gegenstande ihres Nachdenkens machten. Ihre Aussprüche sind bis auf uns gekommen. Pythagoras in Kroton, in Groß-Griechenland (Unter-Italien), erklärte die Erziehung für eine Grundstütze des bürgerlichen Gemeinwesens. Er bezeichnete (im Gegensatze mit Lykurg in Sparta) die Eltern für die eigentlichen Erzieher ihrer Kinder und hielt es für ein großes Unrecht, diese von jenen zu trennen. Die Erziehung sollte nach ihm die ganze Jugendzeit hindurch fortdauern und der Unterricht den Altersstufen wohl angepaßt werden. Er verlangte Betreibung der gymnastischen Übungen neben der geistigen Beschäftigung, damit ein kräftiger Geist in einem kräftigen Körper wohne.

Was Sokrates in Athen für die Jugendbildung gethan, zumal seine Unterrichtsweise, ist noch bei der Nachwelt in gutem Andenken. Sein Hauptgrundsatz war: „Lerne dich selbst kennen!" Seine Lehrweise bestand vorzugsweise darin, daß er durch eine Reihe von Fragen, welche er sich beantworten ließ, die Wahrheit aus dem Gefragten gleichsam lockte und so im Geiste der Zuhörer die Erkenntniß entwickelte. Oft auch stellte er falsche Sätze auf und vertheidigte sie scheinbar, um die Urtheilskraft seiner Schüler zu üben. Traf er auf falsche oder verkehrte Ansichten, so stellte er sich, als wolle er belehrt werden und setzte dem in Vorurtheilen befangenen eine feine, aber scharfe Ironie entgegen, die jeden auch noch so eingewurzelten Irrthum beseitigte. Diese Lehrart, bei welcher auch der Schüler frägt, heißt noch heut die sokratische. Die Seele, lehrte er, sei göttlichen Ursprungs, stehe mit Gott in Verbindung, sei unsterblich. Bildung des Geistes sei des Menschen höchstes Gut, Selbsterkenntniß das beste Mittel, zu ihr zu gelangen. Die Gottheit wolle, daß der Mensch tugendhaft wandle, Vollbringung des Guten sei der einzige Weg zur Glückseligkeit. Tugend und Weisheit waren ihm gleichbedeutend. Was Sokrates für die Erziehung gethan, bezog sich unmittelbar auf das Leben. Anders bei Plato: seine Ansichten hatten mehr Einfluß auf die Wissenschaft. Von seinen Lehren gehören folgende hierher: „Der Mensch wird das, was er wird, durch die Erziehung; diese muß vor der Geburt bei den Eltern selbst anfangen; sie muß die richtige Gewöhnung für das ganze Leben sein. Den Namen Erziehung verdient nicht die Anweisung zum Geldgewinne, zu Körperstärke, zu handwerksmäßigem und geistlosem Wissen. Es giebt Zeichen, woran man die Kinder in Bezug auf

ihre künftige Bestimmung kennen lernt. Das Zeichen des künftigen Mannes der Wissenschaft z. B., ist Wahrheitsliebe von Kindheit auf; auch durch die Spiele erfährt man die Anlagen der Kinder: im Spiele des Knaben offenbart sich der künftige Mann. Die Anlagen des Weibes sind denen des Mannes gleich, bis auf die Schwäche. Es könnte daher immer zu Gymnastik, Musik und Staatsgeschäften erzogen werden. Man sollte die Kinder gewöhnen, die linke, wie die rechte Hand zu brauchen — und die Mädchen wie die Knaben die Führung der Waffen lehren; die Musik soll dazu dienen, die Seele in einen guten Zustand zu versetzen. Ein Hauptbildungsmittel ist Geometrie, dem Krieger, Staatsmanne und Weltweisen gleich nothwendig; denn sie führt zur Wahrheit hinauf. Was Lehrgegenstand ist, muß frei gelernt werden und mit Lust, wie im Spiele. Die Knaben bedürfen der Pädagogen als Aufseher wegen nöthiger Zucht — noch mehr aber der Lehrer wegen ihrer freien Natur. — Aristoteles Ideen von der Erziehung sind mehr politischer Tendenz. Ihm gilt Jugendbildung ganz und gar als eine Angelegenheit des Staates; Abhärtung und strenge Sittlichkeit sind ihm das Nächste; körperliche Bildung soll nach ihm der geistigen vorangehen, weil der Körper früher sich entwickelt als die Seele. Als Hauptzweige des Unterrichts giebt er an: Gymnastik, Musik, Grammatik und Graphik (Zeichenkunst). Aristoteles selbst ist als der erste berühmte Pädagog anzusehn. Nachdem er die Erziehung Alexanders des Großen vollendet hatte, wurde er Lehrer von andern jungen Männern. Er war also in allen Zweigen der Methodik selbst erfahren, und seine Lehrweise war der Art, daß ganze Jahrhunderte sie früher in Betreibung der Wissenschaften sich zum Vorbilde genommen, ja dieselbe sogar bei der Behandlung der Gottesgelehrtheit angewendet haben (die Scholastiker des Mittelalters!).

Schon diese wenigen Mittheilungen über das Erziehungswesen der Griechen thun dar, daß die Jugendbildung bei ihnen einen gewissen Grad von Vollkommenheit erreicht hat. Die Erfolge dieser griechischen Bildung sind sogar äußerlich glänzend und scheinbar unübertrefflich; leider aber wurden die Bestrebungen der edleren Männer von keinem höheren Geiste getragen; mehr oder weniger dienten sie nur irdischen Zwecken, und das Loos alles Irdischen ist Entartung und Untergang; auch die Erziehung der Griechen gerieth in Verfall. Die Körperübung artete in rohe Rauferei, die Weisheit in leeren Wortkram, die Gottesfurcht in thörichten Aberglauben aus, der dem schnödesten Unglauben dann Thür und Angel öffnete. Da-

ran schloß sich dann Genußsucht, Unmäßigkeit, Schamlosigkeit, unnatürliche Wollust, ein unersättliches Jagen nach Reichthum, Ehrenstellen und Volksgunst.

Wie bei den Griechen als Ziel der Erziehung die leibliche und geistige Schönheit galt, so war in der Erziehung der Römer alles auf den Nutzen berechnet. Bei dem Streben des Volkes nach Herrschaft und Besitz wurden Tapferkeit und Vaterlandsliebe als die höchsten Tugenden betrachtet. Die Erziehung war indeß nie eigentlich Sache des Staates, sie blieb den Eltern überlassen. Bis zum siebenten Jahre wurden die Knaben im elterlichen Hause von der Mutter erzogen. Dann kamen sie zu einem Lehrer, der ihnen die ersten Elemente des Lesens und Schreibens in seiner Schule, die aber nur eine Privatanstalt war, einprägte. Die weitere Ausbildung fanden sie in der Schule des Grammaticus oder Literatus, eines höher gebildeten Lehrers, durch Anleitung zum richtigen Gebrauche der Muttersprache und durch Erklärung von Schriftstellern, besonders Dichtern. Mit diesen Kenntnissen begnügte sich bei weitem die Mehrzahl; nur die Höherstrebenden machten dann noch einen Cursus bei dem Lehrer der Redekunst und Weltweisheit. Später wurde dieser letztere Bildungsweg zwar Regel für alle jungen Männer, welche sich für die Übernahme von Staatsämtern vorbereiteten, aber der Staat erließ in dieser Hinsicht keine Vorschriften und traf keine umfassenden Anordnungen; das Schulwesen blieb Privatsache. Es blieb selbst in den Städten dem Zufall überlassen, kam dort nicht allen Klassen der Bevölkerung zu gute, und um das Landvolk kümmerte sich vollends niemand, es verharrte im Zustande tiefer Unwissenheit. Mit der griechischen Cultur drang in Rom auch die griechische Verfeinerung und Entartung ein. Den jungen Römern in den angesehenen Familien wurden griechische Sklaven als Lehrer und Hofmeister gegeben, die den Namen Pädagogen führten; die jungen Römerinen erhielten Griechinen zu Gouvernanten. Hatte früher die altrömische, höchst einfache Erziehung den Körper entwickelt, Achtung vor der Gottheit und strenge Tugend dem heranwachsenden Geschlechte eingeflößt: so nahm nun bei der neueren griechisch-römischen Erziehung mit der griechischen Kunst und Wissenschaft auch griechische Sittenverderbniß überhand. So sehen wir denn im römischen Staate, wie in Griechenland, bei der Mehrzahl der Bevölkerung Mangel an aller Bildung, und in den höheren Ständen eine mit Unglauben und Unsittlichkeit Hand in Hand gehende Verbildung.

§. 98.

Das Erziehungswesen bei dem auserwählten Volke der Juden.

Bei den Juden, als dem auserwählten Volke Gottes, ist die Religion die Grundlage, wie des gesammten bürgerlichen Gemeinwesens, so auch des Familienlebens. Die Erziehung der Kinder ist hiernach eine von der Religion, insbesondere vom göttlichen Gesetze bestimmte. Der achttägige Knabe wurde zum Zeichen des Bundes beschnitten und erhielt hierbei seinen Namen. Diesen gaben Vater oder Mutter dem Kinde, oft mit Zurathnng von Verwandten, Freunden und Nachbaren. Der Name hatte stets eine Bedeutung. Bald waren es Namen, von Lieblingsthieren oder Pflanzen hergenommen, z. B. Rachel, Lämmlein — Thamar, Palme; bald rührten die Namen von besondern Eigenschaften der Neugebornen oder von merkwürdigen Umständen her: Esau, der Behaarte — Isak, Lacher — Jakob, Fersenhalter — Moses, der aus dem Wasser Gerettete — Noah, Tröster — Gad, Glück; bald wurden sie mit einer besondern Beziehung auf Gott gebildet, wie die mit El, Eli, Jo zusammengesetzten: Elimelich, Jonas, Jonathan u. v. a.

Bis zum fünften oder sechsten Jahre war die Mutter die ausschließliche Erzieherin beider Geschlechter. Von da behielt sie nur die Mädchen bei sich im Frauengemache, bewahrte sie sorgfältig und unterrichtete sie in allen Handarbeiten. Die Erziehung der Söhne ging an den Vater über, der bis zu ihrem vollendeten dreizehnten Lebensjahre alle ihre Vergehungen zu vertreten hatte. Den Inbegriff der gesammten Pädagogik enthielt für ihn die Stelle 5. Mos. 6, 7: „Schärfe sie ein (die Worte des Gesetzes) deinen Söhnen und rede davon, wenn du in deinem Hause sitzest und wenn du draußen gehest, wenn du dich niederlegst und wenn du aufstehest.“ So leitete denn nun der hebräische Vater seinen Sohn nicht blos zu nützlicher Thätigkeit, zur Viehzucht, zum Acker- und Gartenbau und in späterer Zeit zu Gewerben an, sondern er unterwies ihn auch in jener „Furcht des Herrn, die da ist der Anfang der Weisheit“ — im Gesetze, das Jehova den Vätern gegeben — und in der Geschichte des Volkes, die so reich ist an wunderbaren göttlichen Führungen. Übertretungen des Gesetzes, besonders des vierten Gebotes, wurden nach dem Grundsatze: „Wer sein Kind lieb hat, der züchtiget es,“ streng bestraft. Obgleich die Erziehung der Söhne durch den Vater die Regel zu sein pflegte, so wurden doch wol die Söhne der Vornehmen und Begüterten, besonders die Söhne der Könige, besonderen

Erziehern, die den Namen der „Getreuen" führten, übergeben. Der Prophet Nathan z. B. war der Erzieher Salomo's.

Eine Erziehung durch andere Lehrer, eine umfassendere Unterweisung, als sie der eigene Vater zu geben vermochte, erhielten besonders die jungen Leviten. Für sie hatte Samuel, der letzte der Richter, die sogenannten Prophetenschulen gestiftet. Man lehrte hier das Gesetz, die Dichtkunst, Gesang und Musik, überhaupt alles, was die Leviten und Priester bei der Feier des Gottesdienstes, besonders bei der Darbringung der Opfer, zu beobachten hatten. In den Prophetenschulen wurden auch die heil. Schriften durch Abschreiben vervielfältigt, hier auch die spätere Geschichte, vom Einzuge in Kanaan an, aufgezeichnet. Die Lehrer in diesen Anstalten waren natürlich die älteren und erfahrneren Priester. Der Priesterschaft war von Moses nicht nur die Abhaltung des Gottesdienstes zur Pflicht gemacht, ihr waren auch alle Ämter übergeben worden, welche Gelehrsamkeit erforderten; sie sollte auch die Wissenschaften pflegen und bewahren. Dies vermochte sie um so mehr, da für ihren Unterhalt reichlich gesorgt war. Gleichwol haben sich die jüdischen Priester in wissenschaftlicher Hinsicht nicht gerade ausgezeichnet.

Als später im Volke die Kenntniß der alten Landessprache, des Hebräischen, sich verlor, und seit der babylonischen Gefangenschaft das Syro-Chaldäische allgemein im Gebrauch war, bildeten sich in Palästina gelehrte Schulen für Schrifterklärung, Gesetzesauslegung und Entscheidung von Rechtsfällen; in diesen Schulen wurde dann auch noch Zeit- und Festrechnung und die Kabbala gelehrt, eine Art Geheimlehre über das Verhältniß des Menschen zu Gott und zur höheren Geisterwelt. Zur Zeit der Machabäer unterschied man unter den Lehrern Schriftgelehrte, welche die heil. Bücher verdollmetschten und das Verständniß derselben eröffneten — Gesetzeslehrer, welche zur Verwaltung des Richteramtes Anleitung gaben, auch selbst Rechtssachen entschieden — Rabbinen, welche nach Aneignung der erforderlichen gelehrten Bildung selbst, jedoch nicht vor zurückgelegtem dreißigsten Jahre, als Lehrer fungiren durften.

Neben den gelehrten Schulen entstanden die Synagogen als eigentliche Schulen für das Volk. Diesem wurde darin bei dem Mangel an Tempeln Gelegenheit zur Befriedigung seiner religiösen Bedürfnisse und zur Bekanntschaft mit dem Gesetz und mit den Propheten verschafft. Die heil. Bücher wurden in die herrschende syrochaldäische Landessprache übertragen und darin erklärt. Man kam

außer am Sabbate noch an jedem zweiten und fünften Wochentage in den Synagogen zusammen; es durfte in ihnen jeder als Lehrer auftreten, der dazu das nöthige Geschick besaß. Wie sehr Christus der Herr und nach ihm die Apostel, besonders der heil. Paulus, diese Befugniß benützten, ist aus dem neuen Testamente hinlänglich bekannt. Jeder nur einigermaßen bedeutende Ort im jüdischen Lande besaß eine Synagoge, größere Städte hatten deren mehrere, in Jerusalem selbst sollen ihrer 480 vorhanden gewesen sein.

Mit den Synagogen waren wol auch Schulen für Kinder verbunden, in denen für je 25 Schüler ein Lehrer bestimmt wurde, der die Unmündigen im Lesen und Schreiben und im Gesetze Gottes unterwies. Übungen des Körpers, wie bei andern alten Völkern, wurden bei den Juden schulgemäß nicht betrieben. — Der Stand der Lehrer war kein bevorrechteter, kein vom Staate besoldeter, weshalb die Glieder desselben, wie wir auch vom heil. Paulus wissen, bei ihrem Lehramte noch ein Handwerk zur Erwerbung ihres Unterhaltes trieben, ohne von ihrem, wenn gleich recht hohem Ansehen etwas zu verlieren.

Wie im ganzen Alterthume ist also auch bei den Hebräern von Schulen, welche die Kinder aller Stände des Volkes zu besuchen genöthigt gewesen wären, nicht die Rede. Der Schulbesuch war durchaus eine Sache der Freiwilligkeit; beim Mangel der Volksschule, als des Fundamentes, konnte eine allgemeine Volksbildung sich nicht entwickeln. Dieser mangelhafte Bildungszustand dauerte bei den Juden fort auch nach der Zerstörung Jerusalems und nach dem Zerfall des jüdischen Staates; wie im Alterthume, blieb er es das ganze Mittelalter hindurch. Nur die Begabten und Bevorzugten, die künftigen Gelehrten erhielten in den Schulen der Rabbinen einen zwar sehr gründlichen, aber auf das A. Testament und den Talmud, welcher die Überlieferung enthielt, beschränkten Unterricht. Die wichtigsten dieser Schulen waren die von Babylon und Alexandrien. Als die Araber jene Städte unter ihre Herrschaft brachten, befreundeten sich die Juden einigermaßen mit der arabischen Gelehrsamkeit und einzelne ihrer Lehrer wiederum standen bei den Muhamedanern in nicht geringem Ansehen. Im Jahre 1039 indeß ließen die Kalifen, die Häupter des Staates und der Religion, alle jüdischen höheren Lehranstalten oder Akademien in Asien und Afrika schließen. Die jüdische Gelehrsamkeit flüchtete sich jetzt nach Spanien. Später entstanden selbst in Italien unter den Augen der Päpste jüdische Akademien, und unter Ferdinand I. wurde eine der-

gleichen in Wien, eine andere zu Freiburg im Breisgau errichtet. Daß aus diesen Akademien und aus der ganzen spitzfindigen Gelehrsamkeit der Rabbinen kein sonderlicher Segen für die große Masse des Judenvolkes hervorging, daß dieses an allgemeiner menschlicher Bildung bis auf die neueste Zeit, wo der christliche Staat des Schulunterrichtes sich annahm, einen auffallenden Mangel hatte, daran muß schließlich noch einmal erinnert werden.

§. 99.
Umgestaltung des Schul- und Erziehungswesens durch das Christenthum.

Es kann nicht geleugnet werden, daß das griechische und römische Heidenthum in seiner Blüthezeit eine hohe Stufe wissenschaftlicher und künstlerischer Bildung erreicht hatte; aber diese Bildung war keine religiös-sittliche. Den Griechen ging die Schönheit der Form, die Anmuth des Lebens über die Moral; bei den Römern galt die Gesetzmäßigkeit als höchste Sittlichkeit. So war denn beim Eintritte des Christenthums in die verderbte Welt die vormalige Abhärtung des Leibes, die frühere Tüchtigkeit vaterländischer Gesinnung durch eine entnervende Verweichlichung, verfeinerte Sinnlichkeit und rasende Genußsucht verdrängt. Von der schauerlichen Unsittlichkeit, in welche das Heidenthum versunken war, kann von Christen nicht füglich geredet werden; nur Folgendes sei hier bemerkt, um die Größe des herrschenden Verderbnisses anzudeuten. Zur Zeit des Kaisers Augustus gab es eigentliche Kinderhändler. Die erkaufte Waare diente thierischer Wollust, oder die unglücklichen Kinder wurden aufgefüttert, um herangewachsen und erstarkt als Gladiatoren mit Thieren zu ringen; oder die Käufer verrenkten ihnen die Glieder, stachen ihnen die Augen aus und verwendeten sie als Bettler zur Erpressung von Almosen. Ein kürzeres Loos bereiteten ihnen die Zauberer, welche sie tödteten, um Herz und Eingeweide bei ihren dämonischen Gebräuchen zu verwenden. Den Kindern der Vornehmen dagegen wurde keinerlei Kraftanstrengung zugemuthet, sie wurden über alle Begriffe verweichlicht; Sklaven mußten sie in Sänften zur Schule tragen. Man denke dann noch an den Pesthauch der Verlockung, welche die lasterhaften Feste, Spiele und Bühnen für die Jugend mit sich führten. Das Bekenntniß des heil. Augustins: „Mein Vater wünschte mehr, daß ich beredt als keusch sei," hat rücksichtlich dieser Zeit allgemeine Wahrheit. — Auch das religiöse Leben der Juden war zerfallen, die frühere Sittenstrenge war

in den höheren Ständen der Üppigkeit gewichen; die Frömmigkeit hatte sich in eine äußerliche Gesetzlichkeit verloren. Das menschliche Geschlecht hatte sich mit einem Worte am Bande der Sinnlichkeit müde gegangen; das religiöse Leben, welches die Menschheit im Innersten zusammenhalten muß, war entschwunden, die Familienzustände waren in Fäulniß, die staatlichen Verhältnisse in Verwesung gerathen. Keine menschliche Macht war im Stande, die alternde Welt vor dem Untergange zu schützen. Nur Gott, der Allmächtige, konnte helfen, und Er, der Allliebende hat durch die Sendung seines Eingebornen, durch die Stiftung der Kirche, durch die Einführung des Christenthums in die sündige Menschheit geholfen.

Das Christenthum war der „Sauerteig", der die ganze verkommene Masse der Menschheit durchdrang, der Fäulniß entriß, sie veredelte und verklärte — der Sauerteig, der alle menschlichen Verhältnisse umgestaltete, weihte und heiligte. Das Christenthum senkte auch insbesondere die Keime zu gottgefälliger Entwickelung des Geistes in den Menschen, es erfaßte den Menschen nicht nur als Erden-, sondern auch als Himmelsbürger, es nahm alle probehaltigen Erziehungsmomente der Culturvölker in sich auf, es brachte nicht nur eine Familien-, sondern eine Völkererziehung, es begründete eine allgemeine, allseitige und gleichmäßige Bildung. Die Belehrungen des Christenthums über die Heiligkeit des Ehebundes, über die Pflichten der Eltern, über die kindliche Natur, über ihre Vervollkommnungsfähigkeit, über Lehrweisheit und Lehrerwürde mußten nothwendig einen völligen Umschwung in das Erziehungswesen bringen. Die Ehe ist nach der Lehre des Christenthums von Gott angeordnet und von Christus zur Würde eines Sakramentes erhoben; sie hat ihr Vorbild in der Vereinigung Christi mit seiner Kirche. Schamhaftigkeit, Liebe und Treue ist beiden Ehetheilen geboten; das weibliche Geschlecht erhält seine wahre Würde und rechte Stellung. Der aus der ehelichen Verbindung hervorgehende Sprößling ist ein Geschenk Gottes, nach Gottes Ebenbild erschaffen, ein Erlöster Jesu Christi, ein Tempel des heil. Geistes. Die Eltern müssen für die ihnen anvertrauten Kinder dem Allheiligen und Allgerechten einst Rechenschaft geben. Der Heiland fordert in eindringlichster Weise, keines der Kleinen zu ärgern, ihm nicht irgendwie zur Verführung zu gereichen. Er will, daß die Kinder, als künftige Himmelsbürger, früh zu ihm gebracht werden. Er nimmt sie durch die heil. Taufe in seine Gemeinschaft auf und sichert ihnen damit alle Gnaden und Segnungen seiner heil. Kirche zu. In ihr

ist für Beseitigung aller traurigen Folgen der Erbsünde gesorgt. Ihre Lehre verscheucht die Irrthümer des umdüsterten Geistes, ihre Gnadenmittel heilen das verderbte Herz, ihre Gebote geben dem schwankenden Willen eine feste Richtung auf das göttliche Gesetz; der gesammte aus ihrem prophetischen, hohenpriesterlichen und königlichem Amte hervorgehende Einfluß stärkt den schwachen Menschen, ihr herrlicher Gottesdienst erhebt ihn zum Streben nach höherer Vollkommenheit, damit er das Bild Christi in seinem ganzen Wesen darstelle, damit er heranwachse zum vollen Mannesalter Christi, damit er Christum anziehe, damit nicht mehr er, sondern Christus durch die Gnade in seinem Herzen lebe.

Wo bei solcher Fülle himmlischer Segnungen und göttlicher Kräfte das Christenthum in den Familien und Gemeinden Wurzel faßte: da schwanden nicht blos die Laster der Heiden, da blühten die edelsten Gesinnungen auf, da wurden Tugenden, die das Alterthum nicht kannte, heimisch: die Demuth, die Feindesliebe, die Abtödtung, die Losschälung von allem Irdischen und eine Wohlthätigkeit und Theilnahme, die das Leid des Bruders, wie das eigene, empfand und bereit war, alle Habe mit dem Darbenden zu theilen, — eine Aufopferungsfähigkeit, die dem Wohle des Nächsten, nicht das blos, was sie besaß, sondern sich selbst hingab. So finden wir in der ältesten christlichen Zeit Mütter, die wir in treuer Erfüllung ihrer Pflichten bewundern müssen: eine Anthusa, Mutter des heil. Chrysostomus, Nona, Mutter des großen Kirchenlehrers Gregor v. Nazianz, Monica, die Mutter des heil. Augustinus. Für die Waisen sorgte die Gemeinde durch Beiträge, ließ sie auf Kosten der Gemeindeglieder erziehen. Die Eltern erzählten ihren Kindern frühzeitig lehrreiche Abschnitte aus den Evangelien, aus den Schriften der Väter, aus den Akten der Blutzeugen; sie besuchten mit ihnen die Gräber der Martyrer, führten sie in die gottesdienstlichen Versammlungen, leiteten sie zum Wohlthun an Armen, Kranken und Gefangenen an; übten sie im Gebet und Singen von heiligen Liedern und lebten ihnen, was so unendlich wichtig ist, die heil. Lehren des Christenthums vor. Daher treffen wir unter der christlichen Kinderwelt so heldenmüthige Glaubensbekenner, wie den heil. Knaben Cyrillus, der sich durch keine Drohungen des heidnischen Vaters, durch keine Verlockungen des röm. Prätors vom Glauben abwendig machen ließ und mit der Bitte an den Richter: „Tödte mich nur ja bald, damit ich um so schneller zu Gott komme!“ in den Martyrertod ging. — Bis ins dritte Jahrhundert war die christliche Erziehung vor-

herrschend eine häusliche. Um diese Zeit erscheinen hier und da schon christliche Schulen, in welchen die Kinder im Lesen und Schreiben unterrichtet und in den Wahrheiten des Evangeliums unterwiesen wurden. Den Religionsunterricht, der den Hauptgegenstand ausmachte, erhielten die Katechumenen, die Anfänger im Glauben, durch die Bischöfe oder Priester. So wirkten Eltern und Kirche gemeinsam auf das hohe Ziel hin, die Unmündigen zur Gottähnlichkeit und Gottseligkeit zu führen.

Zu den Katechumenen-Schulen traten bald auch die Katecheten-Schulen. Als nämlich das Christenthum mit dem gebildeten Heidenthum in Kampf gerieth, als den Verkündigern des Evangeliums die heidnischen Philosophen, Sophisten und Zauberkünstler entgegentraten, als die Kirche in der Welt sich mehr und mehr, auch bei den höheren Ständen Bahn brach: bedurfte es für die christlichen Gemeinden Lehrer, welche die geoffenbarte Wahrheit nicht nur mit Kraft, sondern auch mit Weisheit predigten. Solche Lehrer mußten nun gebildet, sie mußten außer in der Religionskenntniß auch in der Weltweisheit und in andern damals gangbaren Wissenschaften unterrichtet werden. Eine solche Katechetenschule war die zu Alexandrien, an welcher Clemens und Origines, der scharfsinnige Schrifterklärer, wirkten. Ebenso stifteten Aristides in Athen, Justin der Marthyrer in Rom und Tatian in Antiochien christliche Schulen. Namentlich erhielt die größere Verbreitung der christlichen Schulbildung Vorschub von dem nicht nur im Morgenlande sich mehr und mehr ausbreitenden, sondern auch mächtig ins Abendland vordringenden Klosterleben. Die größten Verdienste in dieser Hinsicht hat sich der heil. Benedikt von Nursia († 534) und der von ihm gegründete Benediktinerorden erworben. In den zahlreichen Klöstern des Ordens fanden die Wissenschaften eine der Zeit entsprechende Pflege und die Jugendbildung erhielt in ihnen eine Zufluchtsstätte. Vom 6. bis 8. Jahrhunderte wurden der Klosterschulen immer mehrere errichtet; einzelne von ihnen, wie die zu St. Gallen und die zu Fulda (seit 1745) standen in hohem Ansehen, letztere hatte der heil. Bonifacius, der Apostel der Deutschen, gegründet. Diese Schulen waren allerdings zunächst Pflanzschulen für den Klerus, aber sie übten zugleich auf den gesammten Jugendunterricht großen Einfluß uns.

§ 100.

Das Schulwesen im Mittelalter seit Karl dem Großen.

Karl der Große war der Gründer des westeuropäischen Weltreiches, der Wiederhersteller der weströmischen Kaiserwürde, die durch ihn i. J. 800 auf das Volk der Germanen überging. Sein Reich breitete sich von der Elbe bis zum atlantischen Meere, von der Eider bis zur Tiber und bis zu den Pyrenäen aus. In seiner erhabenen Seele hatte alles Raum: die Sorge für die Erweiterung seiner Herrschaft nach außen, wie die Sorge für ihre Befestigung im Innern. Den Bestrebungen der Kirche, die rohen Völker zu erziehen und zu sittigen, gewährte er bereitwillig jede Unterstützung, vermehrte die bestehenden Klosterschulen, errichtete für adelige Jünglinge an seinem Hofe eine besondere Schule (schola palatina) und berief zum Lehrer an derselben den gelehrten Briten Alcuin. Nicht nur befahl er den Söhnen der Großen seines Reiches, die neu errichtete Anstalt zu besuchen, sondern er ging mit seinem eigenen Beispiele voran, indem er es nicht verschmähte, sich zu den Füßen Alcuins zu setzen und am Unterrichte Theil zu nehmen. Nach der Anordnung Karls des Großen sollte jedes Kloster und jeder Geistliche einer Gemeinde den Kindern der Bewohner Gelegenheit darbieten, lesen, singen, etwas rechnen, auch wol schreiben zu lernen. Bei den Domkirchen und an den größeren Stiftern wurden höhere Schulen errichtet, in denen die Domherren selber den Unterricht zu ertheilen hatten. Derjenige von ihnen, welcher der Schule unter der Oberaufsicht des Bischofs vorstand, hieß der Scholasticus; die Würde desselben war eine der höchsten in jedem Dom-Kapitel und sie ist es heut noch. So entstanden unter Karl dem Großen und seinen ersten Nachfolgern die Domschulen in Paderborn, Utrecht, Bremen, Hildesheim, Halberstadt, Magdeburg — die Stiftsschulen zu Paris, Rheims, Metz — die Klosterschulen in Reichenau, St. Gallen, Trier, Weißburg u. a. m. Unterrichtsgegenstände in ihnen waren die sogenannten freien Künste: Grammatik (Sprachlehre), Dialektik, (Denklehre), Rhetorik (Anleitung zum freien Vortrage); Musik (die Lehre von den Tongesetzen), Arithmetik (Zahlenlehre), Geometrie (Raumlehre), Astronomie (Sternkunde). Die drei ersteren hießen das Trivium, das die Elemente aller Bildung (Denken und Sprechen) beizubringen hatte, woher denn in manchen Ländern die Elementarschulen noch jetzt Trivialschulen heißen. Das Quadrivium umfaßte die höheren Bildungsstufen.

Durch die Thronunruhen nach dem Tode Karls d. Gr. und bei den fortwährenden Kriegen gegen Dänen, Slawen und Magyaren, entwickelte sich das Schulwesen zwar langsam, es erhielt aber neue Pflege unter dem deutschen Kaiser Otto d. Gr. (936—978) und einen besonders kräftigen Anstoß durch die Kreuzzüge vom zwölften Jahrhunderte ab. Der wachsende Wohlstand, zu welchem um diese Zeit die Städte besonders durch den Handel gelangten, rief ein erhöhtes Verlangen nach Kentnissen und geistiger Bildung hervor. Neben den Dom- und Klosterschulen entstanden nun auch städtische Schulen bei den Pfarrkirchen für den Bürgerstand, so 1281 zu Hamburg, 1267 und 1293 das Magdalaneum und das Elisabethaneum zu Breslau, 1319 die Schule zu Nordhausen, 1390 und 1410 die Schulen zu Stettin, 1395 die Nikolaischule zu Leipzig. In diesen Schulen, die anfänglich den Widerspruch der Bischöfe und der bevorrechteten Stifter erregten und sich oft nur durch den Schutz des Papstes behaupten konnten, waren Unterrichtszweige: Lesen, Schreiben, Religion und besonders Latein, als die Sprache der Kirche und der Gelehrten. Als Lehrer fungirten neben den Klostergeistlichen, namentlich den Dominikanern und Franziskanern, auch weltliche Lehrer, die zugleich bei den Kirchen als Chordirigenten, Cantoren und Organisten angestellt waren. Unter diesen Lehrern an den städtischen Schulen bildete sich sehr bald eine gewisse Rangordnung; sie traten nach ihrem Wissen in ein bestimmtes Verhältniß zu einander und zu den Magisträten. Das Zunftwesen jener Zeit, das zuerst bei den städtischen Gewerben entstanden war, machte sich allmälig auch in anderen Verhältnissen geltend und wurde so ohne weiteres auf den Lehrerstand übertragen.

Der Magistrat der Stadt nahm den Rektor (magister scholae, Schulmeister) an und überließ ihm dann gewöhnlich die Wahl und Annahme der übrigen Lehrer, die nun wie seine Gesellen erschienen und ganz von ihm abhängig waren; es gehörten dazu: der Cantor, Provisor und die Locaten. Nur der Rektor stand in einem unmittelbaren Verhältniß zur Stadt-Obrigkeit und schloß mit dieser einen förmlichen Vertrag auf ein oder mehrere Jahre. Anstellung auf Lebenszeit war nicht üblich, das Ende der vereinbarten Zeit oder die Nichterfüllung der Kontraktsbedingungen, von welcher Seite es sein mochte, löste das ganze Verhältniß. Da für die Heranbildung von Lehrern niemandem eine rechtliche Verpflichtung oblag, mußte es bei der wachsenden Zahl der Schulstellen gar bald an Lehrern fehlen. Aus verunglückten Studenten, verdorbenen Geist-

lichen und allerlei Abenteurern bildete sich nun ein wandernder Lehrerstand; die ihm angehörten, zogen von Ort zu Ort und vermietheten sich zu Schuldiensten. Ging es an einer Schule nicht länger, so setzten die Lehrer ihren Wanderstab weiter: so mußte das Lehramt ein ganz äußerliches Geschäft, ein Handwerk — die Lehrer mußten zu Handwerksgesellen werden. Aber mit ihnen zogen auch oft die Schüler fort. Dadurch entstanden die sogenannten fahrenden Schüler; die Bachanten, Schützen (woher der Name Abc-Schützen), die von einer Schule zur andern sich begaben und mit den wandernden Schulgesellen nicht selten in einem solchen Grade verwilderten, daß sie sich der Bettelei, selbst dem Stehlen ergaben, um ohne Arbeit sich und ihren Lehrern den Lebensunterhalt zu verschaffen. Dort, wo es mehrere Schulen mit Bachanten gab, führte die Eifersucht zu Reibungen und Schlägereien, ja, da die Bachanten Degen tragen durften, zu wahren Fehden. In der Lebensbeschreibung des Thomas Plattner aus dem Anfange des 16. Jahrhunderts heißt es: „Die Stadt Breslau hat sieben Pfarren, jegliche eine besundre Schule, dörf's kein Schüler in des andern Pfarr gehen singen, oder sie schrauen: ad idem, ad idem (das Spätere: Burschen heraus!) und schlugen gar greulich auf Einander.“ So wurde das Herumtreiben der fahrenden Lehrer und Schüler, der Schulgesellen und Schullehrburschen zuletzt zu einer wahren Landplage, so daß Fürsten und Stadtobrigkeiten Verordnungen dagegen erließen, ohne daß dieselben viel gefruchtet hätten. Das Übel dauerte bis tief ins 16. Jahrhundert hinein. War es nun als Ausartung des Schulwesens zu beklagen, so bewies es doch auch anderseits den im vierzehnten, fünfzehnten und sechzehnten Jahrhunderte allgemein verbreiteten Trieb, sich zu unterrichten; denn ohne denselben wäre es nicht entstanden.

Von dem edlen Eifer nach Erkenntniß aber in der Zeit vor der sogenannten Reformation, wie von einer in vielen Kreisen damals herrschenden tüchtigen Bildung, legen ein besonders schlagendes Zeugniß die Universitäten ab. Mit ihrer Entstehung verhält es sich also: Einzelne begabte und hervorragende Männer trugen lernbegierigen Hörerkreisen besondere Wissenschaften vor, wie einst Pythagoras, Sokrates, Plato, Aristoteles und andere Weltweise. Mit dem wachsenden Rufe mehrte sich die Schülerzahl, als deren Leiter (rectores) diese Männer dastanden, bis Kreise an Kreise sich schlossen, Lehrer und Lernende da und dort, zuerst in Italien, als eine Gesammtheit (universitas) der nach höherer Wissenschaft Strebenden

sich fanden und fühlten, wenn auch anfangs bei einer solchen Universität nur eine Wissenschaft gelehrt wurde. So entstand in Salerno die berühmte Schule für Arzneikunde, zu Bologna für Rechtskunde, zu Paris die Sarbonne für Gottesgelehrtheit; ähnliche gelehrte Gesammtheiten gestalteten sich ferner zu Oxford und Cambridge in England, zu Salamanca in Spanien, zu Padua und Rom in Italien, zu Montpellier, Lyon und Orleans in Frankreich. Zu diesen Hochschulen strömte die lernbegierige Jugend aller Länder zum Zweck ernsten Studiums oder wenigstens allgemeiner Bildung in einer kaum glaublichen Zahl. Zehn, zwanzig, ja dreißig tausend Mitglieder, die zum akademischen Gemeinwesen gehörten, konnten einzelne Universitäten aufzeigen, da das ganze Gefolge von Hofmeistern, Caplänen, Badern (Leibärzten), Stallmeistern, Knappen und niedern Dienern, das die Söhne der Fürsten, Grafen und Herren mitbrachten, zu der von der städtischen Commune gesonderten und mit eigener Gesetzgebung, mit eigenen Vorrechten und eigener Obrigkeit versehenen Universitäts-Gemeinde gerechnet wurde. Der mächtige Einfluß, welchen die Verbreitung der Wisseuschaften in allen Volkskreisen ausübte, erregte in der Blüthezeit den rühmlichsten Wetteifer, Hochschulen zu begründen und zu begaben. Diese umfaßten sehr bald die Lehrenden und Studierenden der Gottesgelehrtheit, Rechtskunde, Arzeneikunde und Weltweisheit, gliederten sich hiernach in vier besondere Genossenschaften, welche Facultäten genannt wurden und unter Decanen (angesehenen Professoren) standen. Wie Fürsten und Städte darauf bedacht waren, Universitäten zu gründen, so waren die Päpste bereit, ihnen besondere Vorrechte zu ertheilen und somit die höhere Bildung zu fördern. Die Reihe der so entstandenen Universitäten ist folgende: Prag i. J. 1348, Wien 1365, Heidelberg 1386, Köln 1388, Erfurt 1392, Würzburg 1403, Leipzig 1409, Rostock 1419, Greifswalde 1456, Freiburg i. Breisgau 1457, Basel 1459, Ingolstadt 1472, Tübingen und Mainz 1477, Wittenberg 1502, Frankfurth a/O. 1505. Die später entstandenen Universitäten aber werden absichtlich nicht angeführt, da es sich hier lediglich darum handelt, das verleumderische Vorurtheil zurückzuweisen, als habe das Erziehungs- und Unterrichtswesen vor der Zeit der sogenannten Reformation ganz darniedergelegen. Keine Behauptung widerspricht so sehr der Geschichte, als diese.

Wenn nun auch für höhere und niedere Bildung, und zwar für letztere durch geistliche Orden: Dominikaner, Franziskaner, Ursuli-

nerinen und Elisabethinerinen, wie durch städtische Schulen im Mittelalter in nicht geringem Maße dem Voraufstehenden zufolge reichlich gesorgt war: so soll doch nicht geleugnet werden, daß es Volksschulen in dem Umfange und in dem Sinne der heutigen Zeit damals nicht gab. Das ist aber auch sehr natürlich; denn man hatte ja keine andere als geschriebene Bücher, die eben so theuer als selten waren, so daß es an Gelegenheit fehlte, die Kunst des Lesens durch vielfache Übung zu fördern und sie auf alle Schichten der Bevölkerung auszudehnen. Diesen Mangel nun hat die Kirche durch Ertheilung eines großartigen Anschauungsunterrichtes möglichst für das Volk zu ersetzen gesucht. Durch den Anschauungsunterricht wurden dem Volke die Religionswahrheiten und die Thatsachen der heil. Geschichte vor die Sinne geführt. Alles wurde bildlich dargestellt: die Schöpfung, der Sündenfall, das ganze alte Testament in seinen Hauptmomenten, das Leben Jesu, der Apostel und Heiligen. Alles das schaute das Volk in seinen Gotteshäusern. Das Verständniß der bildlichen Darstellung erschloß die Predigt der Geistlichen. Daneben stellten sich die zahlreichen Processionen oder kirchlichen Umgänge, in denen die bedeutendsten bibl. Personen von Adam bis Christus und bis auf die Apostel auftraten. — Der Unterricht wurde dem Gedächtnisse erleichtert durch die Anwendung des Gleichklanges. Die wichtigeren Regeln und Vorschriften wurden nämlich in Verse gebracht; alle Hauptlehren wurden sehr kurz und bestimmt formulirt, so daß sie nicht leicht wieder vergessen werden konnten. So bildete sich in den Schülern ein fester Kern des Wissens, woran die späteren Kenntnisse sich leichter anzuschließen vermochten. Daß auch im Mittelalter Tüchtiges gelernt wurde, beweist in jener als „finster" verschrieenen Zeit die lange Reihe namhafter Gelehrten, von denen nicht wenige, wie Johann v. Ravenna, Viktorin v. Feltre (geb. 1378 gest. zu Mantua 1446) u. a. auch dem Erziehungswesen sich widmeten. *) Ein anderer Beweis von der sogar ungewöhnlichen Bildung im 10. bis 16. Jahrhunderte tritt uns in den herrlichen Kirchen vor Augen, die dem Mittelalter ihren Ursprung verdanken; er liegt vor uns in den großartigen Dichtungen, zu denen das Niebelungenlied, die Gudrun und so viele andere gehören.

*) Über den ausgezeichneten Gelehrten und Erzieher Viktorin v. Feltre s. L. Kellner: Prakt. Mittheilungen aus dem Gebiete der Schule und des Lebens. Fortsetz. Essen, bei Bädeker. 1854. S. 83 flg. Diese einzige Mittheilung widerlegt schon die abenteuerlichen Vorstellungen von der Finsterniß des Mittelalters.

§. 101.

Das Schulwesen der neueren Zeit: Michael von Montaigne, Baco von Verulam u. s. w.

Einen besonderen Aufschwung konnte das Schulwesen nehmen, nachdem einmal die Buchdruckerkunst erfunden und durch die leichte und rasche Verbreitung der Bücher erwünschte Gelegenheit zur Fortbildung auch dem weniger Bemittelten gegeben war. Aber der Aufschwung war lange nicht so bedeutend, als man hätte vermuthen sollen. Die traurigen theologischen Streitigkeiten seit der Kirchentrennung, das unaufhörliche Gezänk über Religionswahrheiten, nahm die Menschen jener Zeit so ein, daß sie für etwas anderes keinen Sinn hatten. Dadurch, daß alles Bestehende in der Kirche in Frage gestellt, alles hinsichtlich seiner Berechtigung erst untersucht wurde — dadurch, daß sich der Einzelne zum Richter über die überlieferte Wahrheit aufwarf und vermessen das, was zu glauben und zu thun sei, erst entscheiden wollte, kam eine Unruhe, eine Verwirrung, eine arge Zerfahrenheit in die geistigen Bestrebungen, welche den Gang der Bildung, die ruhige Entwickelung des Schulwesens ungemein aufhielt. Bei der Rückwirkung des religiösen Zerwürfnisses auf die öffentlichen Angelegenheiten, bei den Gewaltthätigkeiten, die namentlich gegen die Stifter und Klöster ausgeübt wurden, gingen die mit ihnen verbundenen Schulen unter und die noch bestehenden verfielen. Die traurigen Folgen solcher Zerrüttung des Erziehungswesen erkannten die Männer der Neulehre endlich; zugleich mußte ihnen, um ihre Ansichten für die Folge in den Gemüthern zu befestigen, viel daran gelegen sein, daß sie sich der Jugend bemächtigten und dieser ihre Grnndsätze frühzeitig einpflanzten. Luther drückt das in seiner schroffen Weise also aus: „Wo dem Teufel soll ein Schade geschehen, der da recht beiße, der muß durchs junge Volk geschehen, das in Gottes Erkenntniß (wie sie von den Neulehrern zugeschnitten war) aufwächst, und Gottes Wort (das neue Evangelium von Wittenberg) ausbreitet und andere lehrt.“ Und in der vom Kurfürsten Joachim II. im Jahre 1540 gegebenen Kirchen-Ordnung heißt es: „Will man das christliche Wesen reformiren, erhalten und ein beständig Regiment, Ordnung und Gottesdienst (nach damaligem modernen Zuschnitt) anrichten, so muß man's mit der Jugend anfahen. Die Alten, so in ihrer Meinung erwachsen und verhärtet (die eine fromme Überzeugung haben und diese festhalten), sind schier kein nütz (nämlich für die beklagenswerthen Neuerungen).“

Luther selbst, der mit Schrecken erkannte, welche Folgen seine Lehre von der evangelischen Freiheit und von der Nutzlosigkeit der guten Werke hatte, und in welche geistige und sittliche Verwilderung das damalige Geschlecht gerieth, wollte nun auch wieder aufbauen, nachdem er sich so gewaltig im Niederreißen gezeigt hatte, und ermahnt nun kräftigst zu besserer Kinderzucht und zur Errichtung neuer Schulen an Stelle der eingegangenen klösterlichen Anstalten. Luthers besonnenere Gehülfe Melanchthon verfaßte eine neue Schulordnung, schrieb mehrere Abhandlungen über pädagogische und didaktische Gegenstände, Grammatiken und andere Lehrbücher. Von protestantischen Schulmännern erlangten noch großes Ansehen: Valentin Trotzendorf, von seinem Geburtsorte Friedland genannt, der als Rektor die Stadtschule zu Goldberg in N.-Schlesien zu großem Ruhme brachte — Michael Neander, Rektor zu Ilfeld im Harz und Joh. Ruem, durch 45 Jahre Rektor an der höheren lateinischen Schule zu Straßburg. Die Schuleinrichtungen dieser drei Männer dienten in verschiedenen protestantischen Gegenden zum Muster. Herzog Christoph von Würtemberg bestimmte in der Kirchenordnung 1559: „Es sollten in den Dörfern und Flecken, wo sich keine höheren Unterrichtsanstalten befänden, wenigstens deutsche Schulen, wie in den Städten, sein. Damit der Schulmeister sich seiner Dienste widmen könne, sollte der Büttel- und Flurschützen-Dienst vom Schulamte abgesondert werden. Die Gegenstände des Unterrichtes für diese niederen Schulen waren: Lesen, Schreiben, Katechismus und Kirchengesang. Es wird in ihnen schon eine Sonderung der Schulkinder nach ihrer Fertigkeit im Lesen vorgeschrieben. In das eine „Häuflein" sollen die kommen, „so anfahen zu buchstaben — in das andere die „so anfahen, die Syllaben zusammenzuschlagen" — in das dritte die, welche anfahen lesen und schreiben." Vom Rechnen ist noch nicht die Rede. Die Fibeln enthielten: das Vater unser, den Glauben, die Gebote und andere Stücke des Katechismus. Solche Bücher haben sich in vielen Schulen noch bis in das erste Jahrzehend unsers Jahrhunderts enthalten; jetzt sind sie durch eine wahre Sündfluth sogenannter Erster Lesebücher wol völlig mit ihrem „Krikerie-Hahn" statt Titelblattes hinweggeschwemmt. — Das Lehramt wurde den Küstern (Glöcknern, Sakristanen) überlassen, die ihre Bildung auf den latein. Schulen erhalten hatten. Diese Gehülfen hatten in den früheren Zeiten der Kirche sogar die niederen Weihen empfangen und gehörten demnach gewissermaßen zum Klerus. In ihrer Ermangelung wurden auf Dörfern, die keine Kirchen hatten,

Handwerker, am gewöhnlichsten Weber und Schneider, die lesen und etwas schreiben gelernt hatten, beim Unterricht der Kinder verwendet. Diese Leute sind bis zum heutigen Tage in Neben- oder Nothschulen, besonders im Gebirge, noch nicht verdrängt und leisten nicht selten das, was ein im Seminare gebildeter Lehrer leistet, wenn er sein Geschäft nur handwerksmäßig und ohne alle innere Betheiligung treibt.

Die Bestrebungen der Protestanten, auf die große Masse des Volkes durch die Schulen zu wirken, dienten dazu, die Anstrengungen der Katholiken um die Volksbildung zu vermehren. Für den Religionsunterricht wurde den Katechismen Luthers und dem Heidelberger Katechismus für die Reformirten, der Röm. Katechismus, dessen Abfassung auf der Kirchenversammlung zu Trident beschlossen war, dann in Deutschland der Katechismus vom P. Canisius und eine große Anzahl der nach dem letzteren gearbeiteten Diöcesen-Katechismen in den verschiedenen Bisthümern entgegengesetzt. Die geistlichen Orden entwickelten eine erhöhte Thätigkeit im Schulwesen, namentlich der Benediktiner- und Piaristen-Orden für den Unterricht der Knaben, und Ursuliner-, Elisabethiner- und seit 1681 der Orden der Schulschwestern für die Erziehung der Mädchen. Aber die Bestrebungen aller dieser und anderer Orden wurden durch die Wirksamkeit des neu entstandenen Jesuitenordens weit übertroffen. Die Jesuiten errichteten in allen Ländern Europa's, und namentlich in dem am meisten der Neulehre ausgesetzten Deutschland wohlgeordnete Erziehungsanstalten, die in solchem Ansehen standen, daß auch die Protestanten den Vätern der Gesellschaft Jesu ihre Kinder zur Erziehung übergaben. Der auf den protestantischen Schulanstalten herrschenden Rohheit und Zügellosigkeit entgegen, hielten die Jesuiten christliche Sittenzucht aufrecht, und, weit entfernt von der damals herrschenden Schultyrannei, behandelten sie ihre Zöglinge, die sie freilich unter steter Aufsicht hatten, so sanft und milde, daß die jungen Leute ihnen ungemein gewogen wurden, und daß die Söhne protestantischer Familien in nicht geringer Zahl den Glauben wieder annahmen, den ihre Väter verlassen hatten. So war es ihnen z. B. gelungen, aus der Mark Brandenburg allein 400 protestantische Schüler, die bei ihnen studirten, binnen wenigen Jahren zur alten Kirche zurückzuführen. Als nun Kurfürst Johann Georg dahinter kam, nahm er sich, um die Söhne aus den höheren Ständen im Lande zurückzuhalten, des Schulwesens ernstlich an, verbesserte die Berliner Schulen, erhöhte das Gehalt der Lehrer und richtete alles so

ein, daß das Verlangen, auf Jesuitenschulen zu studieren, sich vermindern mußte.

Mit der Unbefangenheit und Sicherheit des Glaubens auf dem kirchlichen Gebiete verlor sich auch im Zeitalter der Kirchentrennung die Harmlosigkeit und Ruhe auf dem Felde des Schulwesens. Auch hier wurde das Bestehende und Hergebrachte, das freilich viel Handwerksmäßiges und Fehlerhaftes hatte, einer zersetzenden Prüfung unterworfen und von einzelnen begabten Männern angegriffen. Einer dieser kühnen Kritiker war Michael von Montaigne, geb. 1533 in Perigold, ein witziger aber leichtfertiger Franzose. Er erklärte sich zuerst, oft mit allzugroßer Schärfe und Bitterkeit gegen die ernste, mühsame, aber den Geist in heilsame Zucht nehmende Betreibung der alten Sprachen. Da, wie es scheint, seine Schriften, von Rousseau, dem Vielbesprochenen, benutzt worden sind, ist er hier zu erwähnen. Montaigne fordert selbständige Bildung des Schülers. Durch den Verstand allein soll man auf Herz und Willen wirken. Alles muß spielend, ohne Grammatik und Regeln, ohne Ruthe und Thränen vor sich gehen. Indem man den Zögling mit Sanftmuth behandelt, muß man den Hunger nach Wissen und die Liebe zum Lernen in ihm erwecken und steigern; sonst erzieht man nur mit Büchern bepackte Esel. Unter Peitschenhieben füllt man den Schülern die Taschen mit Wissenschaft und ermahnt sie, nichts zu verlieren; aber die Wissenschaft soll man nicht blos bei sich beherbergen, sondern sich mit ihr innig verbinden u. s. w. Man sieht, Montaigne will die damalige barbarische Schulzucht verbannen, er verirrt sich aber dabei in eine verhätschelnde Zuchtlosigkeit und in ein völlig unmethodisches Lehrverfahren, das nicht geeignet ist, gründliche Kenntnisse beim Schüler zu erzielen und ihm ernste, kräftige Gesinnung einzuflößen.

Dem einseitigen Erlernen der alten Sprachen: der lateinischen, griechischen und hebräischen, trat Baco v. Verulam, geb. 1561 bei London, entgegen. Er bekleidete in seinem männlichen Alter die hohe Stelle eines Groß-Siegelbewahrers (ersten Ministers), starb aber arm und elend. In seinen Schriften über Weltweisheit, die er im Gefängnisse ausarbeitete, findet sich viel Pädagogisch-Wichtiges. Unter den von ihm aufgestellten Grundsätzen für die Verbesserung des Unterrichtswesens finden wir folgende: „Der Weg zur wahren Erkenntniß geht durch die Erfahrung und sinnliche Wahrnehmung. Darum dürfen wir das Auge des Geistes nie von den Gegenständen selbst wegwenden, sondern müssen ihre Bilder treu in uns aufnehmen.

Der Mensch soll nur der Diener der Natur sein, sowol im Wissen, wie im Handeln; das bloße Nachbeten dessen, was die Alten gelehrt, ist zu verlassen." Baco scheint auf die beiden folgenden Männer, die in Deutschland mit ihren Verbesserungsvorschlägen auftraten, eingewirkt zu haben.

Das gesammte Schulwesen in Deutschland, in katholischen wie in protestantischen Gegenden, war durch den dreißigjährigen Krieg und dessen Verwüstungen auf's äußerste zerrüttet worden; Kirchen und Schulen waren eingeäschert; Geistliche und Kirchendiener, welche die Schulen versahen, hatten die Flucht ergreifen müssen. Zu einer Zeit, wo man nur auf Erhaltung des Lebens denken mußte, konnte die geistige Bildung keine Pflege finden. Als aber der Krieg zu Ende ging, als Ruhe und Ordnung zurückkehrten: da war man auch auf die Hebung des kirchlichen Lebens und auf die Wiederherstellung der Schulen bedacht. Unter denen, die auf dem Gebiete der Erziehung sich damals einen Namen erwarben, verdienen besonders Ratichius und Comenius erwähnt zu werden.

Wolfgang Ratich, zu Wilster in Holstein 1570 geboren, bereiste Holland und England und gab dann seine nova didactica (Neue Lehrkunst) heraus. Er setzte Universitäten, Fürsten und die 1612 in Mainz zur Kaiserwahl versammelten Reichsstände in Bewegung, um seine Methode zur allgemeinen Einführung zu bringen. Aber seine Bestrebungen konnten bei den kriegerischen Unruhen, die damals in unserm Erdtheile herrschten, keinen Eindruck machen; sie wurden erst später anerkannt. Ratich war für seine Grundsätze sehr eingenommen; er versicherte, daß ihre Anwendung mit dem schnellsten und günstigsten Erfolge werde gekrönt werden. Außer dem, daß er überall beim Unterrichte mit der Versinnlichung der Begriffe begann, verlangte er insbesondere, daß vor allem die Muttersprache gelernt werde, und daß hierauf erst der Unterricht in den alten Sprachen folge. Immer sei nur ein Unterrichtszweig auf einmal zu betreiben, und bevor dieser nicht eingeübt worden, werde mit keinem neuen begonnen. Zu seinen Grundsätzen gehören auch folgende: „Eines oft wiederholt, alles ohne Zwang. Nichts auswendig gelernt! Erst ein Ding an ihm selbst, hernach die Weise von dem Ding (die Beziehungen desselben auf andere Gegenstände). Alles durch Erfahrung und glückliche Untersuchung (also nicht leere Abstraktionen und allgemeine Redensarten)". — Diesen seinen Lehren ging es in der Folge besser als ihm selbst bei Lebenszeiten. Er brachte es nicht weit, gewann keine erträgliche Stellung. Sein

zänkisches Gemüth verwickelte ihn in unaufhörliche Streitigkeiten; die Marktschreierei, mit welcher er auftrat, machte ihn lästig und widerlich.

Weit edler und einflußreicher steht Amos Comenius da, 1592 zu Komina in Mähren geboren. Eine Zeitlang Rektor der Schule zu Prerau bei Ollmütz, später in Folge der Kriegsereignisse vertrieben, flüchtete er nach Polen, lebte und wirkte in Lissa und starb 1671 im 80sten Lebensjahre. Er erwartete eine bessere Zeit mit Recht von einer besseren Erziehung der Jugend. Von seinen vielen Schriften ist wol die bekannteste der in mehreren Sprachen bearbeitete Orbis pictus (die gemalte Welt), durch welches Werk eben die fremden Sprachen praktisch erlernt, und bei Erlernung derselben zugleich Lebenskenntnisse mitgetheilt werden sollten. Sein anderes Werk, die Janua linguarum reserata (die verschlossene Sprachenthür) wurde sehr bald in fünfzehn Sprachen übersetzt und verbreitete seinen Ruhm. Zu seinen Ansichten gehören folgende: „Der Saame des Wissens, der Tugend und der Religion, nicht diese selbst, sind dem Menschen ursprünglich gegeben; sie müssen erst durch Beten, Lernen, Üben erweckt werden; durch das Thun gelangt der Mensch erst zum wahrhaften Dasein. — Alle Kinder, reiche und arme, vornehme und geringe, Knaben und Mädchen, müssen in Schulen unterrichtet, in allen muß Gottes Ebenbild wieder hergestellt, jedes muß für seinen künftigen Beruf befähigt werden. — Die Sache ist der Leib, das Wort ist das Kleid; Sache und Wort sind daher zugleich beizubringen. — Beispiele müssen den allgemeinen Regeln vorauf gehen. — Man treibe nicht vielerlei zu gleicher Zeit, sondern eines nach dem andern. Der Schüler lerne nichts, was nicht für dieses und jenes Leben nütze ist; nicht blos um Kenntnisse, auch um Frömmigkeit und Tugend handelt es sich. — Lesen und Schreiben werde zugleich gelehrt. Das sinnlich Wahrgenommene haftet am festesten im Gedächtnisse, mehr als hundertmal wiederholte Beschreibungen; daher sind auch Bilder, z. B. biblische, sehr zu empfehlen. — Jede Kunst wird durch Üben erlernt; der Meister muß das meiste dem Lehrling zur Nachahmung vormachen.“

John Locke, 1632 in England geboren, wurde einflußreich durch sein gepriesenes Werk über Erziehung der Kinder, das er 1693 in Briefen herausgab. Dieser Weltweise hatte ein, allem Höheren und Übersinnlichen abgewendetes Gemüth; er suchte die Bildung des Menschen lediglich auf dem Wege der sinnlichen Erfahrung, auf dem Boden des gemeinen Lebens zu gewinnen. Kör-

perliche Übung war ihm die Hauptsache, daher lautete auch sein erster Grundsatz: „Eine gesunde Seele in einem gesunden Leibe!" Der Leib soll durch Turnen, Feldarbeit und allerlei Verrichtungen der Handwerker abgehärtet werden. Die Zöglinge sollen die Gesetze für ihr Verhalten durch Gewöhnung selbst finden; das Lügen sollen sie als eine Unart erkennen; körperliche Strafen wie Belohnungen seien verwerflich; nie solle man vom Zögling etwas fordern, wozu dieser nicht aufgelegt sei. Spielend sollten die Kinder lesen lernen, und zwar nicht aus der Bibel, sondern aus Äsops Fabeln; darauf folge durch Vorsprechen die Übung des Gedächtnisses, dann das Schreiben und Zeichnen. An den Unterricht in der Muttersprache reihe sich der im Französischen; das Latein und Griechische gehören dem späteren Alter an. Mit dem Lehren der Sprachen seien zugleich geographische, geschichtliche und mathematische Kenntnisse mitzutheilen.

Eine, wenn auch nicht durchgreifende, aber an sich löbliche Gegenwirkung gegen die von den eben genannten Männern ausgehenden Bestrebungen, den Kopf vorzugsweise mit Kenntnissen zu bereichern, die Kinder hauptsächlich auf die sie umgebende Welt hinzuweisen, sie recht absichtlich in das Irdische fest zu bannen und ihnen dabei das Lernen auf Kosten der Gründlichkeit zu erleichtern, wurde am Ende des siebzehnten, und am Anfange des achtzehnten Jahrhunderts ausgeübt durch Aug. Herrm. Franke, geb. 1665 zu Lübeck, zuletzt Professor der Theologie an der Universität Halle und Prediger in der Vorstadt Glauche. Er ist der Stifter der großartigen Erziehungsanstalten, die unter dem Namen der Franke'schen Stiftungen noch heut in Halle bestehen. Der Anfang, den sie 1694 genommen, ist ein sehr unscheinbarer. Arme kamen jeden Donnerstag zur Einsammlung von milden Gaben in Franke's Pfarrhaus. Statt ihnen vor der Thüre Brot zu reichen, ließ der Professor sie ins Haus kommen, unterrichtete die jüngeren Personen im Glauben, während die älteren zuhörten, und schloß mit einem Gebete. Bei eigener Armuth legte sich Franke, um etwas zu erübrigen, die größten Entbehrungen auf, befestigte auch für milde Beiträge in seiner Wohnung eine Armenbüchse. Einmal fand er sieben Gulden darin, die eine wohlthätige Frau hineingesteckt hatte. Indem er diese herausnahm, sprach er: „Das ist ein ehrlich Kapital, davon muß man etwas Rechtes stiften. Ich will eine Armenschule damit anfangen!" Noch an demselben Tage kaufte er Lernbücher und nahm einen armen Studenten an, um die Kinder täglich zwei Stunden zu unterrichten.

Bald gesellten sich zu den Armenkindern Bürgerkinder; jedes brachte wöchentlich einen Groschen Schulgeld, so daß der Lehrer besser bezahlt werden und nun täglich einen fünfstündigen Unterricht ertheilen konnte. Mit der Elementarschule verband Franke sehr bald eine Waisenanstalt, die 1696 schon zwölf Waisenkinder zählte. Aus diesen Anfängen erwuchs nun eine ganze Reihe von Anstalten, die noch bei seinen Lebzeiten einen bedeutenden Umfang gewannen. Als Franke 1727 starb, bestanden zu Halle: das Pädagogium mit 82, die lateinische Schule mit 400, die deutschen Schulen mit 1725, die Waisenanstalt mit 134, sämmtliche Anstalten mit 2300 Schülern und Schülerinen, alle unter fast 200 Lehrern in einem wohlgegliederten Ganzen vereinigt.

Aber nicht allein durch diesen Umfang, noch mehr durch den Geist, der diese Anstalten beseelte und in den nach ihrem Vorbilde zu Königsberg, Potsdam, Berlin, Kloster Bergen, zu Züllichau und Bunzlau (hier vom Maurermeister Zahn i. J. 1754) errichteten ähnlichen Anstalten waltete, sind die Stiftungen Franke's so wichtig geworden. Nach seinen eigenen Worten ist der vornehmste Zweck der Schulen, die Kinder vor allen Dingen zu einer lebendigen Erkenntniß Gottes und Christi, zu einem rechtschaffenen Christenthum anzuleiten. Für Erreichung dieses Zieles sind ihm gottesfürchtige, von Demuth durchdrungene, dem Gebet ergebene Lehrer die vornehmste Ursache. Was die Kinder anlangt, so soll die Hauptsorge darauf gerichtet sein, den natürlichen Eigenwillen zu brechen, in welchem sich der innerlich böse Saame des Herzens zeige. Als Mittel zur Besserung des Herzens häufte man die Andachtsübungen etwas zu sehr, betete, predigte, ermahnte, rührte und sang bei jeder Gelegenheit und ließ darüber den Unterricht in den Hintergrund treten. Das rechte Maß ist allerdings schwer zu finden, und besser ist es, für die religiöse Bildung zu viel, als zu wenig zu thun — nur daß die Sache nicht zur bloßen Form herabsinke und in Manier ausarte, wie dies dem herrnhut'schen, in der halleschen Richtung noch weiter getriebenen Erziehungswesen zum Vorwurf gemacht wird; denn nur zu leicht entsteht dann einerseits bei den kräftigeren Zöglingen Haß, Trotz und Unglaube, und bei den schwächeren Heuchelei und Scheinheiligkeit, da Neigung zu andauernden, sich oft wiederholenden Andachtsübungen, Bewußtsein des Sündenelendes, ein von der Welt abgewendeter Sinn, die ganze contemplative Richtung schnurstracks der in der Gegenwart und Äußerlichkeit lebenden kindlichen Natur entgegen ist.

§ 102.

Das Erziehungswesen der neueren Zeit: Rousseau 2c. 2c.

Auf die Pädagogik, die keine selbständige Wissenschaft ist, wirken Weltweisheit und Christenthum, Staat und Kirche ein; ihre Leistungen stehen mit der Zeitrichtung in Wechselwirkung. Wie die Pädagogik durch die Lehrer auf das heranwachsende Geschlecht einwirkt, so wirkt wiederum der Zeitgeist auf die Gestaltung der Pädagogik zurück; die Pädagogen und Pädagogiker sind Kinder ihrer Zeit. Das zeigt sich besonders an Joh. Jak. Rousseau, der 1712 zu Genf geboren war, und dessen Hauptwirksamkeit in die Mitte des vorigen Jahrhunderts trifft. Damals waren die Grundsätze der Neulehrer des sechzehnten Jahrhunderts bereits durchgeschlagen; im Reiche des Geistes galt keine äußere Autorität mehr; nur das, was der Mensch durch Selbstforschen sich angeeignet, wovon er durch seinen Verstand sich überzeugt, wurde als Wahrheit anerkannt; der Selbstherrlichkeit des Einzelgeistes wurde gehuldigt, die menschliche Vernunft auf den Thron erhoben, alle übernatürliche Offenbarung abgethan; selbst die drei Hauptglaubenssätze, die man noch zu bekennen vorgab: „Es ist ein Gott! Es giebt eine Tugend! Der Mensch hat Theil an der Unsterblichkeit!" waren fast zu leeren Klängen herabgesunken. In solch einer Zeit trug Rousseau seine Lehre von der Nothwendigkeit vor, die freilich in Unnatur versunkene Gesellschaft umzugestalten. Insbesondere wollte er mit den bisherigen Grundlagen der Erziehung aufräumen und die Fundamente einer neuen Erziehung legen, die auf dem Gebiete des Glaubens nothwendig zum Rationalismus, dem völligen Umsturz der kirchlichen Autorität — und auf dem Gebiete des Staates zum Radikalismus, dem völligen Umsturz der Monarchie, führen mußte. Seine pädagogischen Grundsätze legte Rousseau dar in seiner Schrift: „Über den Grund der Ungleichheit unter den Menschen" — in seinen Romanen: „Julie und die neue Heloise", besonders aber in seinem „Emil". Rousseau redet hier einer grundsätzlich unchristlichen Erziehungsweise das Wort. Von den Glaubenssätzen der Erbsünde, der menschlichen Verderbtheit, der Erlösungsbedürftigkeit, des willigen Eingehens in die von Gott gesetzte neue Lebensordnung, der Unterwerfung des Willens unter eine höhere Autorität, will R. nichts wissen. Alles ist nach ihm nicht nur gut, wie es aus der Hand des Schöpfers hervorgeht, sondern würde es auch bleiben, wenn es durch den Einfluß der Gesellschaft nicht

bös würde; das neugeborne Kind ist engelrein, es wird erst von den Erwachsenen durch Wort und Beispiel verdorben. Im „Emil" will R. nun zeigen, wie das rein menschliche Wesen seines erdichteten Zöglings sich zur wahren Blüthe und Selbständigkeit zu entwickeln vermöge. Die Hauptsache sei, den Zögling gewähren zu lassen und nur die äußeren schädlichen Einflüsse von ihm abzuhalten. — Rousseau hat in seinem Buche „Emil" manches Naturgemäße und Nützliche gelehrt, aber Wahres und Irriges in heilloser Weise untereinander gemischt und in blendender Form vorgetragen. Darum sind so viele von ihm in die Irre geführt worden, besonders jene, denen das eigenthümlich Christliche abhanden gekommen war. Man wollte in der zweiten Hälfte des vorigen Jahrhunderts überall in England, Frankreich, in der Schweiz und in Deutschland nur aufgeklärte, nützliche und bürgerlich rechtschaffene Menschen bilden; daher gewann R. zahlreiche Anhänger und Förderer seiner Grundsätze. Und noch heut werden diese von deutschen Pädagogen, besonders von dem, der neuen religiösen Richtung im Protestantismus grollenden Veteran Diesterweg in Berlin, als hohe pädagogische Weisheit gerühmt. R. hat sein Erziehungsverfahren übrigens nie ausgeübt; er hat sogar seine eigenen Kinder dem Findelhause übergeben, was ziemlich dem Aussetzen derselben bei den alten Spartanern und heutigen Chinesen gleichkommt.

Die R'schen Grundsätze wurden jedoch von andern Pädagogen in eigenen Anstalten, deren erste das Philanthropin in Dessau war, zur Anwendung gebracht. Der Mann, der diese Anstalt mit großer Rührigkeit und Überredungskunst ins Leben rief, war Joh. Bern. Basedow, geb. 1723 zu Hamburg, gest. 1790. Nach einander Bedienter, Gymnasiast, Student der Theologie, Hofmeister, Gymnasiallehrer und Schriftsteller, wurde er zuletzt Gründer und erster Direktor der genannten Anstalt. Er hat mehrere, jetzt verschollene Werke herausgegeben; die meiste Verbreitung fand sein Elementarwerk, das alle für Kinder bestimmten Kenntnisse enthielt und dieselben durch Abbildungen, wie in des Comenius orbis pictus, veranschaulichte. Dies Buch wurde, dem Unterricht im Philanthropin zu Grunde gelegt und trug wesentlich zu den sehr günstig ausfallenden öffentlichen Prüfungen bei, zu welchen Gäste oft aus sehr weiter Ferne in Folge der pomphaften Berichte und dringenden Einladungen herzukamen. Übrigens standen ihm tüchtige Lehrkräfte in Wolke, Campe und Salzmann zu Gebote, und die Anstalt erfreute sich einer bedeutenden Zahl von Zöglingen. Basedow zog sich nach vier

Jahren schon von der Leitung zurück, nach ihm erhielt sich die Anstalt noch fünfzehn Jahr; aber alles höheren und bestimmt ausgeprägten Lebens entbehrend, verschwand sie spurlos, wenn wir nicht etwa das von Salzmann zu Schnepfenthal in Thüringen gegründete, noch heut bestehende Erziehungshaus als eine neue Auflage des Dessauer Philanthropins betrachten wollen. Nach den hier herrschenden Grundsätzen war es wenigstens eingerichtet. Merkwürdig ist die Verkündigung bei der 100jährigen Stiftungsfeier der Anstalt zu Schnepfenthal, daß der Tod ihr keinen einzigen Zögling in so langer Zeit entrissen habe. Die Grundsätze Basedow's, der sich selbst einen Philanthropen (Menschenfreund, Freund des rein Menschlichen) nennt, laufen darauf hinaus, daß der Weg zum Gemüthe durch den Kopf gehe, daß also der Verstand vor allem zu bilden sei, daß die Religiosität durch einen, alles positiven Inhaltes entkleideten Unterricht und die Sittlichkeit durch eine gemeinfaßliche Moral hervorgerufen werde — daß die Belehrung über die Dinge des gewöhnlichen Lebens die Hauptsache sei, daß dabei alles Lernen vom Anschaulichen ausgehen, so leicht, wie möglich, ja zu eitel Spiel und Lust für die Kinder gemacht werden müsse. Basedow war an Ruhmredigkeit ein zweiter Ratichius, von Comenius und Rousseau jedoch nur ein bloßer Nachtreter, der es verstand, die Lehren dieser beiden Männer zu glänzenden Flittern bereit zu schlagen.

Basedow und seine Geistesverwandten, zu denen auch der um Ausbildung des Turnens verdiente und in Schnepfenthal wirkende Guthsmuths gehörte, nannten sich darum Philanthropen, weil sie der Menschheit in der Jugendwelt dienen, einerseits die Schule aus einer Marterkammer in eine Stätte der Lust und Freude umschaffen und anderseits die Kinder zu recht nützlichen Gliedern der menschlichen Gesellschaft (eine höhere Bestimmung kannten sie nicht!) heranbilden wollten. Ihre, viel Gutes und Wahres enthaltenden Bestrebungen, fanden einen gewissen Abschluß und eine veredelte Gestalt in der aufopferungsvollen Thätigkeit des edlen Schweizers Joh. Heinr. Pestalozzi, 1745 geb. zu Zürich. Aufgewachsen nach dem Tode seines Vaters unter der sorgsamen Aufsicht einer liebenden Mutter und im Hause seines Großvaters unter einfachen ländlichen Verhältnissen, hatte Pestalozzi sich zuerst dem geistlichen Stande widmen wollen, ihn aber nach dem Beispiel anderer in jener Zeit der Aufklärerei verlassen, und, von R's Emil in hohem Grade angeregt, sich dem Lehrfache zugewendet. Im Jahre 1775 errichtete er zu Neuhof bei Zürich eine Armen-Er-

ziehungs-Anstalt, in welcher Handarbeit und Lernen mit einander verbunden, eigentlich durcheinander gefördert werden sollten. An aufopferungsvoller Liebe war P. reich, aber eben so arm an praktischem Verwaltungsgeschick; die Anstalt verfiel daher sehr bald und ging zuletzt unter. In den nun folgenden achtzehn Jahren seines Lebens beschäftigte sich P. mit Schriftstellerei; von seinen vielen Werken ist wol „Lienhard und Gertrud", eine pädagogische Novelle, das bedeutendste. Im Jahre 1798 machte P. abermals einen Versuch zur Errichtung einer Anstalt in Stanz, Cantons Unterwalden, in welche er verlassene Kinder aufnahm, mit denen er alle Herbigkeit des Lebens duldete, mit denen er hungerte und fror. Bei dem großen Mangel an Geldmitteln, woran die Anstalt litt, konnte er weder an Herbeiziehung von Hülfslehrern, noch an Anschaffung von Lehrmitteln denken. Als Gehülfen beim Unterrichte verwendete er daher die älteren Kinder und als Lehr- und Lernmittel diente ihm eine alte, mit verschiedenen Bildern beklebte spanische Wand, an der er ungemein ausgesponnene Denk- und Sprechübungen anstellte. Nach einer nur einjährigen Wirksamkeit in Stanz, wo die Zufluchtsstätte für verwaiste und verwahrloste Kinder in ein Militär-Hospital verwandelt wurde, trat P. als Lehrer in einer Elementarschule zu Burgdorf ein, eröffnete hier i. J. 1800 eine eigene Erziehungsanstalt, verlegte dann dieselbe nach München-Buchsee und zuletzt nach Iffertem (Yverdon).

Hier erhielt die Anstalt einen europäischen Ruf, nicht durch eine musterhafte Einrichtung etwa, noch durch eine treffliche Verwaltung, noch auch durch schönes zusammenstimmendes Wirken der Lehrenden, sondern durch den lebendigen Eifer des Gründers, durch seine hingebende Liebe zu den Kindern und besonders durch die große Anregung, die jeder Empfängliche im Umgange mit P. empfiehlt. Auf seiner Anstalt erwartete man die von ihm verkündigten Grundsätze in Anwendung gebracht zu sehen, darum wurden der Anstalt nicht nur Söhne der ersten Familien aus allen Ländern Europa's übergeben, sondern es wurden von vielen Regierungen auch junge strebsame Lehrer nach Iffertem gesendet, um sich hier mit der neuen Methode vertraut zu machen, die alle Abrichtung und bloße Gedächtnißübung verwarf und Kraftbildung durch Anschauung der Dinge und Lebensverhältnisse als obersten Grundsatz aufstellte. Mag nun die von Pestalozzi erfundene Methode in Iffertem auch wirklich zur Ausübung gekommen sein: so fehlte der Anstalt doch, gerade wie dem Philanthropin in Dessau, der rechte christliche Lebensodem, dem

Lehrer-Collegium fehlte des Meisters sich selbst verleugnende Liebe und Eintracht. Zerfahrenheit dagegen und Unordnung aller Art erhielt in dem Maße die Oberhand, daß P. die Leitung des Institutes aufgeben mußte, sogar in eine Untersuchung verwickelt wurde und gebrochenen Herzens i. J. 1823 starb, nachdem er noch Selbstbekenntnisse veröffentlicht hatte, in denen er seine verfehlte Lebensidee und sein mißlungenes Werk tief beklagte.

Pestalozzi ist unbestritten das Haupt der neueren Pädagogik. Wie er die besseren Bestrebungen der vor ihm wirkenden Philanthropen in sich, wie in einem Brennpunkte gesammelt, so hat er der späteren Gestaltung des Schul- und Erziehungswesens durch seine Gesammtthätigkeit eine Richtung gegeben, in welcher wir es heut noch zum großen Theile erblicken. Das hat sich besonders i. J. 1846 erwiesen, wo P's hundertjähriger Geburtstag in ganz Deutschland mit einer seltenen Begeisterung von Lehrern und Schulfreunden gefeiert wurde. Aber gerade in dem genannten Jahre erhoben sich auch laut warnende Stimmen, die auf die großen Fehler des neueren Erziehungswesens aufmerksam machten, die zwar des edlen Schweizers brennenden Eifer und seine aufopferungsvolle Liebe den Lehrern dringend empfahlen, aber auch eben so dringend abriethen, seinen Irrthümern ferner zu huldigen. Diese bestehen nun besonders darin, daß er, und noch mehr seine Nachtreter dem Schulwesen eine allzu ausschließliche Richtung auf das Irdisch-Nützliche gegeben und dadurch einer zu materiellen und selbstsüchtigen Gesinnung Vorschub geleistet — daß sie das Gemein-Nützliche nicht einmal dem nächsten Lebenskreise des Zöglings zur Veranschaulichung entnommen, sondern sich in ferne Lebenskreise (Geschichte der alten Völker!) verstiegen und dadurch den Kindern, die an dem Fernliegenden kein Interesse gewinnen können, Abneigung und Unlust eingeflößt — daß sie einseitig den Verstand in Anspruch genommen, das Herz aber leer gelassen und den Willen, statt ihn zu kräftigen, durch breites Moralisiren erschlafft — daß sie endlich, und das ist wol das Bedenklichste, die Offenbarung in Christo ganz unbeachtet und den kirchlichen Sinn ungepflegt gelassen, nur allgemeine Menschenliebe, aber keinen bestimmten Glauben als Träger derselben verlangt und nur den auf sich angewiesenen Naturmenschen, ohne alle Beziehung auf das religiöse und bürgerliche Gemeindeleben, ohne Rücksicht auf Stand und besondern Lebensberuf im Auge gehabt, höchstens bei der Erziehung an einen Naturstaat, an eine Naturreligion, also an Abstraktes, dem Kraft, Saft und Färbung abgeht, gedacht haben.

Daß die Richtung, welche die Philanthropen dem Erziehungswesen gegeben, besonders in die protestantischen niederen und höheren Schulen eindrang, ist wegen der inneren Verwandtschaft mit dem Protestantismus, dem Quell des Philanthropismus, sehr erklärlich. In den katholischen Schulen dagegen ist diese verderbliche Richtung nie zur vollen und dauernden Herrschaft gelangt, wie sehr auch der zum Theil entchristlichte Staat den Schulmeister in pestalozzischer Weise spielen wollte. Die katholischen Unterrichtsanstalten bewahrten noch immer die von der Kirche ihnen eingeflößte Lebenskraft in einem solchen Maße, daß sie dem fremdartigen Geiste nie ganz und auch nicht auf die Dauer unterlagen, und doch auch wieder nicht der Erstarrung verfielen, sondern sich in ihrer Weise stetig und geräuschlos fortentwickelten, wie uns der nächste Paragraph dies deutlich zeigen wird.

§ 103.

Das Schulwesen in der neueren Zeit bei den Katholiken.

Das neue rege Leben, welches die Jesuiten den gelehrten Schulen einflößten, konnte nicht ohne Wirkung auf das gesammte Schulwesen bei den Katholiken bleiben; jedenfalls gelang es jenen Ordensmännern, den höheren kathol. Klerus, den damals Männer, wie Carolus Borromäus, Franz v. Sales, Bischof Hosius v. Ermeland, Fenelon, Erzbischof von Cambrai,*) u. v. a. zierten, auf's klarste zu überzeugen, daß schon durch die Schule dem Umsichgreifen der Neulehre entgegengewirkt werden müsse. Provinzial-Synoden, die im 16. Jahrhunderte gehalten worden, bezeugen es, welche Aufmerksamkeit man damals in den katholischen Ländern, namentlich in Deutschland, der Bildung der Jugend zuwandte. Auf der 1536 zu Köln gehaltenen Synode wurde die Erhaltung, Erneuerung, Verbesserung und Vermehrung der Schulen dringend empfohlen, weil der Jugendunterricht eine hochwichtige Sache sei. Und hiermit wurden nicht blos die höheren Schulen gemeint, sondern auch die niederen, in welchen die Jugend mit den Elementen des Wissens bekannt gemacht wurde. — Auf der Provinzial-Synode zu Salzburg i. J. 1569 kam eine Schulordnung zu Stande, die vortreffliche Grundsätze für die Jugendbildung aufstellte. Es heißt da unter andern: „Die Schulen sind nicht allein wissenschaftliche, son-

*) Über Fenelon, den Verf. des Telemach und der Abhandlung über Erziehung der Töchter, s. L. Kellner: Pädagogische Mittheilungen aus dem Gebiete der Schule und des Lebens. 1 Heft. Essen, b. Bädeker. 1853. S. 145 flg.

dern auch sittliche Anstalten. Jede Stadt, jeder Flecken habe den Umständen gemäß eine Schule. Winkel- und Privatschulen dulde man nicht; die Schulen sollen öffentliche Anstalten sein. — Alle Dom-, Stifts- und Klosterschulen sollen erhalten, unterstützt und erweitert werden; an größeren Orten, wo noch keine Schulen bestehen, sollen dieselben von den Pröpsten, Äbten u. s. w. errichtet und mit geschickten und fest besoldeten Lehrern versehen werden. Der Lehrer wache vorzüglich über Religion und Sittlichkeit der Zöglinge 2c. Gehen diese Vorschriften auch zunächst auf die lateinischen Schulen, so wird doch der deutschen nicht vergessen; auch hier soll Ordnung und Sitte herrschen, Knaben und Mädchen sollen von einander abgesondert werden u. a. m. — In gleicher Weise beschäftigten sich auch die Synoden zu Breslau i. J. 1592, zu Augsburg 1610, zu Osnabrück 1628 mit den Schulen, ja es erscheinen bereits vollständige Schulordnungen, wie die vom Jahre 1594 für die Lehrer an Stadt- und Landschulen im Erzbisthum Salzburg.

In der Schulordnung, die unter dem Bischofe Christoph v. Galen auf der i. J. 1675 zu Münster abgehaltenen Diöcesen-Synode zu Stande kam, heißt es: „Da der Unterricht der Jugend von so großer Wichtigkeit ist, daß von demselben entweder das Heil oder das Verderben des ganzen christlichen Gemeinwesens abhängt: so sollen die in den Städten, Flecken, Dörfern und anderen Orten für Kinder beiderlei Geschlechts früher errichteten deutschen Schulen gepflegt und gehoben — da, wo sie (in Folge des dreißigjährigen Krieges) in Verfall gerathen sind, ohne Verzug wiederhergestellt — da, wo nie welche bestanden, besonders auch in den entfernten Bauerschaften (die aus einzelnen zerstreuten, vom Kirchdorfe oft weit entlegenen Höfen bestehen) an einem den Eingesessenen bequemen Platze mit allem Eifer und mit aller Sorgfalt, sobald als möglich, errichtet werden. Wo die Gemeinde und Jugend zahlreicher ist, sollen die Mädchen von den Knaben ganz getrennt und von eigenen Lehrerinen unterrichtet werden. — Sämmtliche Kinder sollen Schulunterricht, und zwar die ärmeren unentgeltlich empfangen, die Lehrer sollen durch andere Einnahmen oder aus den Armenstiftungen für das ausfallende Schulgeld Entschädigung erhalten. — Pfarrer und Kapläne haben die Schulen wöchentlich wenigstens einmal zu besuchen und je zuweilen über ihren Zustand zu berichten. — Die Lehrer und Lehrerinen genießen unbeschränkte Abgabenfreiheit. — Die Pfarrer und ihre Stellvertreter sind verpflichtet, an Sonn- und Feiertagen Kirchen-Katechesen zu halten und zu diesem Zwecke auch in die ent-

ferntesten Bauerschaften sich zu begeben. Der Beicht- und Abendmahls-Unterricht an die Neu-Communicanten ist sorgfältig zu ertheilen und die erste heil. Communion ist mit einer ungewöhnlichen Feierlichkeit und nach vorhergegangener kurzer, faßlicher Ermahnung zu reichen."

Im achtzehnten Jahrhunderte, wo der Eifer für Volksbildung alle Welt ergriffen hatte, gingen die katholischen geistlichen und weltlichen Regierungen Deutschlands mit dem Beispiele der Schulreformen voran. Maximilian Friedrich, Kurfürst von Köln und Fürstbischof von Münster, hatte die Leitung des Münsterlandes an Franz v. Fürstenberg übergeben. Dieser, 1729 geb. und 1810 gest., erwarb sich während seiner fünfundvierzigjährigen Verwaltung um die höheren und niederen Schulen die wesentlichsten Verdienste. Ausgezeichnet war seine Sorge um die Verbesserung der äußeren Lage der Lehrer und um ihre Vorbildung, so wie für zeitgemäße Umänderung des Lehrplans und der Lehrmethode. Die münstersche Schulordnung erschien zwar erst i. J. 1801; aber sie war bereits seit zwanzig Jahren thatsächlich in Anwendung gekommen. Sie ist ein lautredender Beweis für die Umsicht und Gründlichkeit, womit die Schulverbesserung im Bisthum Münster angestrebt wurde. — Noch früher begann die Schulverbesserung im Kurfürstenthum Mainz, unter dem Kurfürsten Emmerich Joseph, der sich durch seinen vertrauten Rathgeber, den Staatskanzler v. Benzel von der Nothwendigkeit eines guten öffentlichen Unterrichts überzeugen ließ. Vor allem suchte man geschickte Lehrer für die niederen Schulen heranzubilden. Eine Normalschule wurde errichtet, in welcher junge, schon einigermaßen vorgebildete Leute Unterricht in Religion, Größenlehre, Sprache, Geographie, Naturgeschichte und Unterweisung im Lehrverfahren erhielten. Die Schulstellen in Stadt und Land sollten nach und nach durch sie besetzt, die Glöcknerstellen vom Lehramte getrennt, die Lehrergehälter verbessert, die äußeren und inneren Verhältnisse der Volksschulen zeitgemäß umgeändert werden. Leider gehörte der Staatskanzler v. Benzel zu den Aufklärern und leistete einer flachen Verstandesbildung und der Entkirchlichung durch die von ihm angestellten Männer so großen Vorschub, daß dadurch der Klerus gegen die neuen Schuleinrichtungen, besonders gegen das Treiben der Normalschule sich erklären und gegen das moderne unchristliche Streben entschieden ankämpfen mußte.

In Baiern zeigte sich am Ende des vorigen und am Anfange des gegenwärtigen Jahrhunderts eine große, aber etwas stürmische

und sich überstürzende Regsamkeit; Schulplan auf Schulplan wurde angelegt, sofort ins Leben eingeführt und wieder verworfen. Der i. J. 1806 für die Elementarschulen bekannt gemachte Lehrplan trägt schon ein ganz modernes Gepräge. Die Unterrichtsgegenstände sind in sechs Klassen getheilt, welche die Überschriften tragen: Gott, Mensch, Natur, Kunst, Sprache, Zahl- und Maßverhältnisse. Der Unterricht vom Menschen umfaßt die Körperlehre, die Seelenkunde und die Geschichte — der über die Natur: die Naturgeschichte, Naturlehre und Erdbeschreibung — der über die Kunst: die Kenntniß der Handwerke, Künste und ihrer Erzeugnisse. — In den Jahren 1784 und 1785 wurden unter Erzbischof Hieronymus im Salzburgischen die Volksschulen zeitgemäßer eingerichtet. Im Jahre 1790 wurde hier ein Institut zur Bildung der Schullehrer, und zwei Jahre später ein Lehrstuhl der Pädagogik errichtet, nicht nur für die Theologen, sondern auch für die künftigen Verwaltungsbeamten. Neue geräumige Schulhäuser wurden aufgeführt, alte wieder hergestellt, die Lehrergehälter verbessert. Die Schulen sollten sich mehr an das bürgerliche Leben anschließen und die Lehrer in den Stand gesetzt werden, ihren Schülern nicht blos Anleitung zum Lernen, sondern auch zu Handarbeiten zu ertheilen. Jeder Schullehrer sollte einen Garten, freies Holz aus den landesherrlichen Waldungen und statt des Schulgeldes eine bestimmte Summe aus der Gemeindekasse erhalten, da die Annahme von Handschulgeld mit der Lehrerwürde sich nicht vertrage. — Die Schulordnung der Abtei Meeresheim im Würtembergischen beginnt mit dem Satze: „Das Amt eines Schulmeisters ist ohne Zweifel eines der größten und wichtigsten in der Gemeinde!“ Sie schreibt nach den realistischen Grundsätzen der Philanthropen ein buntes Mancherlei von Lehrzweigen vor, und zeichnet sich dabei durch die eindringliche Ermahnung aus, die Kinder zur Duldsamkeit und Milde im Verkehr mit Andersgläubigen anzuhalten.

In den östreichschen Staaten wurde nach Beendigung der schlesischen Kriege an der Umgestaltung des gesammten Schulwesens gearbeitet. Maria Theresia und Joseph II. begünstigten alle dahin abzielenden Bestrebungen. Der aus Sagan in Schlesien herbeigerufene Prälat v. Felbiger und der Dechant, spätere Bischof Kindermann v. Leitmeritz, der von der Kaiserin den Ehrennamen v. Schulstein erhielt, leiteten unmittelbar die Verbesserungen. In jeder Provinz wurde eine besondere Schul-Commission zur Leitung des Schulwesens bestellt. Alle deutschen Schulen wurden in drei

Klassen: Normal-, Haupt- und Trivialschulen gebracht. Am Sitze jeder Schul-Commission wurde eine Normalschule eingerichtet, die unseren heutigen Realschulen entspricht. An dieser Schule sollten auch die Lehrer der übrigen Schulen gebildet oder wenigstens geprüft werden, wenn sie ihre Vorbildung anderweitig genossen hatten. In größeren Städten wurden Hauptschulen gegründet, die den norddeutschen gehobenen Rektorschulen entsprechen. Gemeine deutsche oder Trivialschulen sollten in kleineren Städten und auf dem Lande, wenigstens bei den Pfarrkirchen, bestehen und in ihnen sollte in der Religion und bibl. Geschichte, im Lesen der Druck- und Schreibschrift, im Schreiben, im Rechnen und in der Wirthschafts- und Anstandslehre unterrichtet werden. Den Religionsunterricht haben durchweg die Geistlichen zu ertheilen.

Diese Förderung des katholischen Schulwesens in allen Theilen Deutschlands setzt Männer voraus, die eifrig für das Wohl der Jugend und für die Bildung derselben im kirchlichen Geiste wirkten. Diese Männer waren in bedeutender Anzahl vorhanden und gehörten durchweg der Geistlichkeit an. Die Regierungen erkannten nämlich, auch in der Zeit der Aufklärerei und des Glaubens an die Unumschränktheit der Staatsmacht, daß sie auf dem Gebiete des Schul- und Erziehungswesens nur dann Ersprießliches und Heilsames bewirken könnten, wenn sie die Geistlichkeit mit ins Interesse zögen, die Geistlichen nach wie vor als Organe der Schulverwaltung benützten, der Kirche überhaupt ihr Aufsichtsrecht beließen und sich nur eines Mitaufsichts- oder Oberaufsichts-Rechtes bedienten. Die Geistlichen wurden daher als Schulrevisoren, Schulinspektoren und Schulräthe seitens des Staates anerkannt, resp. berufen, und so ist es bis zum heutigen Tage geblieben. Wie lange der Staat der Christlichkeit sich nicht ganz entkleidet, so lange kann er auch der Geistlichen beim Erziehungswesen nicht entbehren; die christliche Schule ist zu enge mit der Kirche verbunden, sie ist zu sehr ein Glied im kirchlichen Organismus, als daß sie der Kirche ganz entfremdet werden dürfte. Anderseits aber hat auch der Staat, als solcher, durchaus nicht die Aufgabe, den Schulmeister zu machen und das Lehramt auszuüben, weder auf dem Gebiete der freien Wissenschaft, noch weniger auf dem Gefilde des Glaubens, wo Christus eben den Aposteln und ihren Nachfolgern, also den Dienern der Kirche, aber nicht dem jüdischen Synedrium oder dem römischen Proprätor (Landpfleger) die Mission zu lehren ertheilt hat. Der Staat hat vollauf zu thun, wenn er vermöge seines Oberaufsichts-

und Oberschutzrechtes die Durchführung heilsamer Maßregeln befördert, die ihnen entgegenstehenden Hindernisse beseitigt, für die geeignete Bildung der Lehrer sorgt, die Communen zur Gewährung der für das Schulwesen erforderlichen Mittel nöthigt, und wenn er dort, wo die Gemeinden zu arm sind, aushelfend zutritt.

Unter den Beförderern und Pflegern des katholischen Schulwesens verdient vor allen Joh. Ignat. Felbiger, geb. 1724 zu Gr. Glogau in Schlesien, genannt zu werden. Er war seit 1746 Mitglied des Augustinerstiftes zu Sagan und nachher Abt desselben, weshalb er unter dem Namen „Prälat Felbiger" allgemein bekannt ist. Nach der preußischen Besitzergreifung Schlesiens trat er in Verbindung mit dem Ober-Consistorial-Rath Hecker in Berlin, der hier die erste Realschule eingerichtet und mit derselben eine Lehrer-Bildungs-Anstalt verbunden hatte. Felbiger reiste selbst mehrmals nach Berlin, machte sich mit der von Hecker eingeführten Lehrweise vertraut und vervollkommnete dieselbe, nachdem er sie an seine eigene Stiftsschule in Sagan verpflanzt hatte. Die Methode ist unter dem Namen der saganschen in allen katholischen Schulen Schlesiens und hierauf des östreichschen Staates in Gebrauch gekommen. Ihr unterscheidendes Merkmal ist die Tabellenform. Die wichtigsten Lehren und ihr Zusammenhang in jedem Unterrichtszweige, namentlich im Religionsunterrichte und in den Realien, wurden durch wohlgeordnete Stichwörter auf großen Bogen oder auf der Schultafel dargestellt. Der Lehrer unterstützte daher seinen Vortrag dadurch, daß er auf das Wort hinwies, welches an eine ganze Reihe von Gedanken erinnerte. Für Ordnung im Lehrverfahren war durch diese Tabellenform jedenfalls gesorgt; Lehrer und Kinder waren sich dessen leicht bewußt, was bereits durchgesprochen, und was noch zu besprechen war. Die Methode Felbiger's wurde noch durch die von ihm besorgten, wenn auch theilweis von seinem Prior Stenzel ausgearbeiteten Lernmittel: durch das sagansche kleine und große Lesebuch, durch den kleinen, mittlern und großen Katechismus, der in Schlesien das Ansehen eines Diöcesen-Katechismus erlangt hat und heut noch durch keinen bessern ersetzt ist, und durch das Evangelienbuch, welches die Stelle einer bibl. Geschichte neuen Testamentes vertrat, auf's kräftigste unterstützt. Felbiger stieg in der allgemeinen Achtung so, daß die Kaiserin Maria Theresia ihn i. J. 1744 nach Wien berief und für Einrichtung und Leitung des ganzen deutschen Schulwesens im Kaiserstaate zum Generaldirektor machte. Bei dem von allen Seiten ihm entgegengetragenen Ver-

trauen löste der Prälat seine Aufgabe in erfreulicher Weise. Zum Lohn für seine Thätigkeit wurde ihm i. J. 1782 vom Kaiser Joseph II. die Propstei des Collegiatstiftes in Preßburg verliehen; hier starb er i. J. 1788.

Außer Felbiger machten sich im kath. Deutschland um die Jugendbildung noch verdient: Jais durch seine so gemüthlich verfaßten Gebetbücher für die Kleinen und durch seine Schrift gegen die geheimen Jugendsünden — Stapf durch die Herausgabe einer Pädagogik — der Bischof J. M. Sailer durch seine Erziehungslehre für Erzieher und durch seine gesammte, in hohem Maße anregende Wirksamkeit auf dem Gebiete des Unterrichts — der Seminar-Direktor Overberg in Westphalen durch Abhaltung von Nachhülfe-Cursus für schwächere Lehrer, durch Einrichtung des Lehrerinen-Seminars zu Münster, durch seine Katechismen und Erziehungsschriften — der Dom-Kapitular Christoph Schmid durch seine lieblichen Jugenderzählungen — Job in Baiern, der Stifter der armen Schulschwestern, die je mehr und mehr Terrain gewinnen — Dr. Graser durch seine jedenfalls sehr anregenden pädagogischen Werke und durch seine organisirende Thätigkeit. — Für Hebung des katholischen Schulwesens in Sachsen, Baiern und am Rhein wirkten der Fürst-Primas v. Dalberg, in Baden und Würtemberg der Bischof v. Wessenberg — ferner Galura, Fürstbischof von Brixen, Ign. Demeter, Erzbischof von Freiburg im Breisgau, Ed. Hille, früher Bischof in Leitmeritz, zuletzt Fürst-Erzbischof von Wien, Gruber, Erzbischof von Salzburg durch die Herausgabe trefflicher katechetischer Schriften, und noch viele andere wackeren Männer.

§ 104.
Das Schulwesen in neuester Zeit: die Seminare ꝛc.

Die Forschungen, Methoden und übrigen Bestrebungen der pädagogischen Denker, die im Vorstehenden genannt worden, die Lehrpläne und Schulordnungen der Regierenden wären aber aus den Büchern und Akten nicht ins Leben übersetzt worden und hätten das neuere Schulwesen mit seinem naturgemäßeren Unterrichtsverfahren, mit allen seinen mannigfachen besseren Einrichtungen nicht herbeigeführt, wenn nicht seit der Mitte des vorigen Jahrhunderts Anstalten für die Bildung der Volksschullehrer, die Schullehrer-Seminare entstanden wären, von denen es jetzt im preußischen Staate allein 34 evangelische und 14 katholische giebt. Diese Lehr-

anstalten waren anfänglich noch nicht selbständig, sondern mit Bürger-, Normal-, Realschulen, auch mit Gymnasien sogar verbunden, so daß eben die Lehrer an diesen Anstalten auch den Unterricht für die Seminaristen ertheilten. Das erste Seminar, das diesen Namen zweifellos verdient, war das von Hecker in Berlin 1748 errichtete und 1753 durch königl. Unterstützung gesicherte; es war nur auf zwölf Zöglinge berechnet, die als Lehrer auf den königl. Rentamts-Dörfern angestellt werden sollten. Nun folgten das zu Braunschweig 1751, das zu Wolfenbüttel 1753, das zu Habelschwerdt in der Grafschaft Glatz, welches später nach Schlegel verlegt und zuletzt mit dem jetzt zu nennenden vereinigt wurde, das katholische zu Breslau 1765, eben hier das evangelische 1767, das zu Karlsruhe 1668 und bis zum Jahre 1813 noch vier und vierzig andere in allen Theilen Deutschlands. Die Ausstattung aller dieser, zum Theil von Privaten gegründeten Anstalten war anfänglich ärmlich; die Jünglinge und Männer, die in sie eintraten, blieben zu ihrer Ausbildung nur wochen- und mondenlang, und wohnten zerstreut an den Seminarorten; später wurde die Seminarzeit auf ein Jahr, und noch später auf zwei Jahre ausgedehnt, auch wohnten die Zöglinge alle in dem Seminargebäude; doch wie in den offenen, so auch in den geschlossenen Seminaren wurden sie nur alle zugleich aufgenommen und zugleich entlassen, so daß den Schulen nur alle zwei Jahre neue Lehrkräfte zugeführt wurden. Erst in unserer Zeit, in Preußen seit dem Ende der Befreiungskriege, gelangten die Seminare zu einer vollständigen Dotation seitens des Staates, zu einem Etat von 2000 bis 6000 Thlr., zu einem ausreichenden Lehrerpersonale, zu einem dreifachen und dreijährigen Cursus, so daß jedes Jahr Candidaten entlassen werden.

Die Seminare sind, wie die Elementarschulen, Schöpfungen ihrer Zeit, und tragen, wie die Vorzüge, so auch die Fehler dieser Zeit; die herrschende pädagogische Zeitrichtung spiegelt sich in ihnen am treuesten. Hatten wir nun an der ganzen Pädagogik am Schlusse des vorigen, und am Anfange des gegenwärtigen Jahrhunderts, ungeachtet des in ihr waltenden regen Lebens und des Wetteifers der betheiligten Kräfte, so manches zu rügen: so werden auch die Seminare in ihrer wissenschaftlichen, sachlichen und ausübenden Wirksamkeit der Rüge nicht ganz entgehen können. In wissenschaftlicher Beziehung lehrte man Pädagogik, Methodik, Katechetik, Anthropologie, Logik, Exegese u. a. m., oft in ganz abstrakter Weise, man diktirte dicke Hefte; aber man übersah, daß die

oft nur mangelhaft vorbereiteten Zöglinge dieses bunte Mancherlei bei der Kürze der Zeit und bei dem Mangel an Vorbildung sich nicht aneignen konnten — man übersah, daß zwischen den pädagogischen Wahrheiten in den Heften und zwischen der Anwendung in der Schule für die jungen Leute eine fast unübersteigliche Kluft befestigt war. In sachlicher Hinsicht stand es nicht besser. Die Lehrer an den Seminaren schöpften ihr Wissen aus gelehrten Büchern, trachteten in ihren Vorträgen nach möglichster Gründlichkeit und Vollständigkeit und konnten doch in allen Unterrichtszweigen, namentlich in den Realien, nur Übersichten, mit dem rechten Ausdrucke: bloße Gerippe geben, die im Geiste der Seminaristen, wie Mumien einbalsamirt lagen. Diese Gerippe eines realistischen Wissens kamen in der im Seminare zusammengestellten Form in die Volksschulen und haben, da ihnen Fleisch und Blut, Füllung, Farbe und Leben abging, dort nur Unheil und Verwirrung angerichtet. — Noch am meisten stehen die Seminare in praktischer Beziehung vorwurfsfrei da. Durch sie wurde dem mechanischen Treiben, dem todten Gedächtnißkram beim Unterrichte eine Schranke gesetzt; dem entwickelnden Elemente wurde in der Behandlung der einzelnen Unterrichtszweige Bahn gebrochen; an die Stelle des Vorsprechens und Vortragens trat die Frageweise, die das Nachdenken der Kinder in Anspruch nahm und die Schüler zur Selbstthätigkeit veranlaßte. Doch auch hier wurde des Guten zu viel gethan; man übertrieb den Gebrauch der Katechetik und Heuristik, verstieg sich selbst in die Sokratik, man wollte alles aus dem Kinde herausfragen, alles aus seinem Innern locken, ohne daß man etwas hineingetragen hatte. Bei allen positiven Kenntnissen, z. B. aus Erdkunde und Geschichte, kann vom Selbstfinden der Kleinen nicht die Rede sein; sie mit Fragen über Dinge quälen, zu deren Besitz man ihnen nicht verholfen hat, heißt: sie auf eine geistige Folter spannen und ihnen dadurch, daß man ihnen Daumschrauben ansetzt, die Lust zum Lernen benehmen — ganz abgesehen von dem argen Zeitverlust, der durch das Hin- und Herreden entsteht — und von der Taschenspielerei, die bei der Heuristik von schwachen Lehrern getrieben wird, welche durch eine Hinterthür bei der Unterhaltung das in das Kind hineinbringen, was als selbstgefunden durch die Hauptthür herauskommen soll.

Die Zeitrichtung, welche die Seminare durchdringt, geht von einzelnen einflußreichen Männern aus; es müssen diejenigen daher noch genannt werden, die theils als Lenker, theils als Förderer der Seminare sich einen Namen erworben und durch die Seminare, wie

durch die Seminarlehrer mehr oder weniger nachhaltig auf die Gestaltung des Volksschulwesens eingewirkt haben. Da bereits oben von den katholischen Pädagogen umständlicher gesprochen worden, treten nun meistens Protestanten auf: Kirchenrath Stephani, der Vervollkommener und Verbreiter der Lautirmethode; Consistorial- und Schulrath Dinter, der Herausgeber einer viel angefochtenen Schullehrerbibel und eines großen katechetischen Werkes; Denzel, der Bearbeiter des Anschauungsunterrichtes; Harnisch, nach einander Seminar-Direktor in Breslau und Weißenfels, jetzt Pfarrer in Elbei, Provinz Sachsen — Diesterweg, der Vorkämpfer für die sogenannte Emancipation der Volksschule von der Kirche, der Eiferer für einen sogenannten allgemeinen Religionsunterricht, den die Wogen einer andern Zeitströmung auf die wüste Insel einer unfreiwilligen Ruhe verschlagen, der aber in seinem leckgewordenen Schiffe noch immer die hohe See wieder zu gewinnen sucht — Dr. H. Gräfe, der sich in seiner deutschen Volksschule als einen besonnenen Denker zeigt; Curtmann, der Umarbeiter und Erneurer des großen Erziehungswerkes von Schwarz; ein Mann, der auf dem Gebiete der Theorie mehr Glück hat als auf dem Gebiete der Seminarpraxis, das er eigentlich bestellen soll. — Von Katholiken aber wollen wir noch nennen: Dr. Becker, der, seinem Berufe nach, Arzt in Frankfurth a/M., durch seine Sprachwerke auf Umgestaltung des Unterrichtes in der Muttersprache in den Seminaren und Elementarschulen einen seltenen Einfluß dadurch erlangt hat, daß er in Jak. Raimund Wurst einen Mann fand, der die Probleme der Sprachwissenschaft in seiner Sprachdenklehre zu popularisiren verstand — Honcamp, Seminarlehrer, der am Rhein für verständige Betreibung des Sprachunterrichtes manches geleistet hat — Rendschmidt, der als Seminarlehrer in Schlesien, besonders durch seine Anleitung zum Rechnen, dann aber durch seinen mündlichen Unterricht in der Naturkunde und durch sein ganzes Lehrverfahren viel gewirkt hat — Ludwig Kellner, erst Seminarlehrer in Heiligenstadt an der Seite seines würdigen Vaters, dann Schulrath bei der Regierung zu Marienwerder, nun versetzt zur Regierung in Trier, bei Katholiken und Evangelischen in dieser schwierigen Zeit gleich angesehen auf dem Gebiete des Sprachunterrichts und der allgemeinen Unterrichts- und Erziehungslehre.

Der Eifer, allen im Volke zu einer entsprechenden Bildung zu verhelfen, also den Segen des Unterrichts auch über die Jugend der ärmeren Klassen der Bevölkerung zu verbreiten, wozu es ebenso an

Lehrern, wie an Geldmitteln fehlte, brachte zwei Engländer, Bell und Lancaster, auf den Gedanken, auch den Schulunterricht nach englischer Weise, d. h. fabrikmäßig zu betreiben. Sie errichteten zuerst in Ostindien, nachher in England Schulen, wo unter Oberaufsicht nur eines Lehrers an tausend Kinder mit Beihülfe der geübten Schüler unterrichtet wurden. Auf deutschem Boden verwendete man die fähigeren Schüler, die sogenannten Helfer, nicht zum eigentlichen Unterrichte, sondern gestattete ihnen nur die Einübung dessen, was der Lehrer vorgetragen hatte, und ließ sie die Beschäftigungen der Kleineren beaufsichtigen und unterstützen. Diese Einrichtung erhielt den Namen des wechselseitigen Unterrichts und fand besonders in Dänemark Beifall, wo König Friedrich VI. die allgemeine Einführung anordnete. In Eckernförde wurde für die deutschen Herzogthümer Schleswig und Holstein die Musterschule für diese Lehrweise errichtet; auf ihr mußten alle Lehrer einige Zeit sich aufhalten und eine Prüfung bestehen. Die ganze Einrichtung bleibt indeß ein Nothbehelf und verfällt zu leicht in einen gewissen Mechanismus; es mangelt die stete belebende Einwirkung des Lehrers; die Unlust und Zerstreuung der lehrenden Schüler geht über auf die lernenden und das Ganze geräth allgemach in Versumpfung. Ungeachtet der schwachen Seiten wurde der wechselseitige Unterricht doch ungemein gerühmt; nicht nur Leute, die nichts Besseres kannten, auch Männer, wie der als Pädagog bekannte Consist. Rath Zerrenner in Magdeburg, priesen sie laut, und schon begann ihre weitere Verbreitung in Deutschland: da legte Diesterweg in Berlin in seiner „Pädagogischen Reise" die Werthlosigkeit dieses Lehrverfahrens der Welt vor Augen. Seit dieser Zeit hat die Methode keine weitere Verbreitung in Deutschland gefunden. Was von ihr brauchbar ist, das Helferwesen, wird von besonnenen Lehrern, die beim gleichzeitigen Unterrichte mehrer Abtheilungen kein Kind unbeschäftigt lassen wollen, noch immer mit Erfolg angewendet.

Das Streben, auf die Kleinen schon vor dem schulpflichtigen Alter anregend und für den späteren Unterricht vorbereitend einzuwirken, sie spielend zum Anschauen und Sprechen zu bringen, hat zur Errichtung der Kinderbewahranstalten oder Kleinkinderschulen geführt — zu einer der segensreichsten Unternehmungen auf dem Gebiete der Pädagogik. Bei der mangelhaften Sorge des Hauses für die leibliche Pflege und geistige Entwickelung der Kleinen; bei der Unmöglichkeit, in größeren Städten den Kindern Luft

und Bewegung anders als auf den Straßen und Plätzen zu gestatten, wo ihr Leben und ihre Gesundheit bedroht ist; bei der Aufsichtslosigkeit, in welcher die Kinder armer Eltern, die ihrem Broterwerb nachgehen müssen, sich selbst überlassen aus langer Weile auf die gefährlichsten Beschäftigungen verfallen — erwerben sich die Privatvereine edler Menschenfreunde durch die Begründung und Unterhaltung von Bewahranstalten in Städten und an Fabrikorten hohe Verdienste um Mit- und Nachwelt. Die ersten Anstalten der Art verdanken ihr Entstehen dem bekannten Pfarrer Oberlin im Steinthal im Elsaß, der edlen Fürstin Pauline zu Lippe-Detmold und dem Professor Wadzeck in Berlin. Nun sind sie allgemein über Deutschland und andere europäische Länder verbreitet, und befinden sich in katholischen Gegenden hier und da in den pflegenden Händen der Ursulinerinen und armen Schulschwestern.

Nachdem im Zeitalter der Aufklärung die Schulen den geistlichen Orden, auch in katholischen Staaten, je mehr und mehr entwunden und weltlichen Lehrern übergeben worden sind, hat man zwar wahrgenommen, daß mehr und mehrerlei gelernt werde; aber man hat nicht gefunden, daß ein besseres, frömmeres und sittlich reineres Geschlecht aus den Schulen des Landes hervorgehe. Da nun Demuth, Gehorsam, Selbstverleugnung, Arbeitslust, Geduld unter den Mühen des Lebens u. s. w. nicht im Verstande, sondern im Herzen und Willen des Menschen ihren Quell haben: so hoffen viele das größere Heil nicht von den angestrebten Verbesserungen im Unterrichtswesen, in der Methode u. a. m., sondern von einer eindringlichen religiösen Erziehung; diese aber erwarten sie am ehesten von geistlichen Orden, denen höhere und niedere Schulen wieder übergeben werden müßten. In die Gymnasien und Realschulen möchten sie Benediktiner und Jesuiten, in die Volksschulen Schulbrüder und Schulschwestern wieder einführen. Bereits hat man auch angefangen, den Jesuiten, wenn auch noch nicht in Deutschland, wieder einzelne Anstalten anzuvertrauen; den Benediktinern ist ein und das andere Gymnasium in Baiern übergeben worden, in Östreich lehren besonders Piaristen an den höheren Schulen. Aber das ist alles noch zerstreut. Auch, was die Volksschulen anlangt, sind zwar in Frankreich und in andern Ländern die Schulbrüder sehr thätig, in Deutschland aber haben sie nur in der preuß. Rheinprovinz, in Aachen und Coblenz bis jetzt Eingang gefunden. Anders aber ist es mit den Ursulinerinen und Schulschwestern, denen katholische Mütter nur allzugern ihre Töchter anvertrauen, und von

denen die letzteren in Westphalen, und noch mehr in Schlesien eine Zukunft zu haben beginnen. Einige Worte werden daher über Schulbrüder und Schulschwestern hier zu sagen sein. Die Schulbrüder (christliche Brüder) sind i. J. 1680 von dem Canonikus de la Salle zu Rheims gegründet, um den Kindern der Proletarier eine christliche Erziehung zu geben, sie in der Religionslehre zu unterrichten und im Gebete zu üben. Die Mitglieder sind und bleiben Laien, legen aber die vier klösterlichen Gelübde ab, und wohnen in größeren Städten in ganzen Conventen zusammen, an kleineren Orten jedoch auch zu je zwei; ein einzelner steht nie einer Schule vor. Der Hauptsitz ihrer Wirksamkeit ist Frankreich; außerdem leiten sie Schulen in Belgien, Sardinien, im Kirchenstaate und in Nord-Amerika. Der Orden mag wol über 2000 Brüder zählen, und die Zahl der von ihnen unterrichteten Kinder über 200,000 betragen. — Die armen Schulschwestern wurden 1834 durch den Hofkaplan Sebast. Job in München und durch den damaligen Domherrn Mich. Wittmann gestiftet. Ihr Wiegenort ist Naumburg vor dem Walde, von wo sie durch König Ludwig nach München eingeführt, von da in andere Schulen Bayerns gebracht und bereits auch nach Würtemberg, Westphalen, Hirschau in Böhmen, nach Schlesien und selbst nach Nord-Amerika gerufen worden sind, wo sie in Baltimore, Marienstadt, Milwaukie und Pittsburg Niederlassungen haben. Je mehr bei dem spärlichen Einkommen die Reihen der Lehrer sich lichten; je mehr man von der Nothwendigkeit eines besonderen Unterrichtes an die Mädchen, der sich auch auf weibliche Arbeiten erstreckt, überzeugt ist; je vertrauensvoller die Mütter geistlichen Lehrerinen ihre Kinder übergeben: desto mehr werden die Orden der Ursulinerinen und Schulschwestern sich ausbreiten, desto mehr werden dem Weinberg der Jugendbildung treffliche weibliche Kräfte gewonnen werden, die in trauriger Vereinzelung der Welt jetzt verloren gehen.

Am Schlusse dieser unserer geschichtlichen Darstellung werfen wir noch einen Blick auf die Zukunft der Schule. Der wachsende kirchlich-confessionelle Sinn der Gegenwart wird das in der vierziger Jahren schon sehr gelockerte Band zwischen Kirche und Schule wieder fester knüpfen, alle noch bestehenden Simultanschulen beseitigen, die religiös-sittliche Erziehung zur Hauptaufgabe der Schule machen und zu ihrer sichereren Erreichung, wenn nicht geistliche Lehrer, doch sicher für die Mädchen geistliche Lehrerinen zu Hülfe rufen. Die große Bedeutung der Zucht, der Einwirkung auf Gesinnung und Handlung, wird mehr und mehr erkannt werden; die

Zucht wird in Verbindung mit dem Unterrichte und durch das rechte Unterrichtsverfahren die Schulen zu wirklichen Erziehungsanstalten machen. — Der Unterricht strebt nach Vereinfachung; diese wird in den preußischen Regulativen vom Oktober 1854 Lehrern und Revisoren ausdrücklich vorgeschrieben. Möge diese Vereinfachung aber in keine Beschränkung der Schulbildung sich verkehren, möge sie sich nur als eine weise Begrenzung des Lehrstoffes, als eine Concentration der einzelnen Lehrzweige erweisen, so daß nur das Wesentliche in den Unterricht hereingezogen, und das Hereingezogene in rechter Verbindung und Aufeinanderfolge behandelt wird! — Die Äußerlichkeit des bisherigen Lehrverfahrens wird bereits in ihrer Einseitigkeit erkannt. Der Unterricht wird fortan nicht mehr blos die Oberfläche des kindlichen Geistes bewegen und nur den Verstand in Thätigkeit setzen, sondern das ganze Gemüth zu ergreifen, Herz und Willen zu veredeln suchen. — Das maßlose Entwickeln von innen heraus, womit so lange ein täuschendes Spiel getrieben worden, wird aufhören; es wird mehr und mehr anerkannt werden, daß bei der Schulerziehung der Jugend die Anbildung von außen durch Mittheilung der erforderlichen Anschauungen, Begriffe, Gedanken und Fertigkeiten, verbunden mit dem Streben des Lehrers, das Mitgetheilte dem Schüler zu verinnerlichen, die Hauptsache ist. Ob diese Aussichten nun fromme Wünsche bleiben werden, muß die Zukunft lehren. Wie dem aber auch immer sei, das wird man einst der zweiten Hälfte dieses Jahrhunderts nachrühmen müssen, daß in ihr das Schul- und Erziehungswesen, während die häusliche Erziehung immer flacher wird, sich zu vertiefen gestrebt, daß man nicht mehr auf das Wissen allein den Nachdruck gelegt, sondern auch auf Heranbildung rechter Gesinnung bei der Jugend hingewirkt hat.

B. Die gegenwärtige Verfassung des Schulwesens.

§. 105.

Begriff der heutigen Elementar- oder Volksschule.

Da der erziehende Unterricht in den Familien von jeher theils ganz unmöglich, theils sehr mangelhaft war; so haben die Kirche, die Gemeinden und Staat stets auf Errichtung öffentlicher Anstalten

gedacht, in denen der junge Nachwuchs der Menschheit seiner Bestimmung entgegen geführt werden sollte. Die Kirche hat, wie wir aus dem geschichtlichen Abschnitte erkannt, zuerst bei den Domstiften, dann bei größern Klöstern, endlich bei den Pfarrkirchen in den Städten und auf dem Lande Schulen angelegt und sie geistlichen — später auch weltlichen Lehrern übergeben. Die Gemeinden in den Städten sind darauf ihrem Beispiele gefolgt und haben für die höheren Klassen des Bürgerstandes eigene Schulen errichtet, in welchen nicht mehr blos das Latein gelehrt wurde. Der Staat hat später den Schulangelegenheiten seine Obhut in umfassender Weise zugewendet und die Kirche bei Errichtung von Schulen für alle Klassen der Gesellschaft unterstützt. In dem Maaße, als die Kirche ärmer, der Staat aber reicher, mächtiger und dabei fürsorgender wurde, ist er immer mehr an ihre Stelle getreten. Unübersehbar ist die Menge der verschiedenen Unterrichtsanstalten, namentlich im preußischen Staate, der so väterlich für eine gediegene Volksbildung sich besorgt zeigt. Wir haben Elementar-, Sonntags-, Industrie-, Bürger-, Lehr-, Forst-, Berg-, Bau-, Handels-, Militär-, Real- und Gelehrtenschulen: außer ihnen giebt es noch chirurgische und klinische Institute, Universitäten, theologische und philologische Seminare und noch andere Bildungsanstalten.

Von allen späteren und höheren Unterrichtsanstalten bildet die Volksschule den Grund. Sie heißt Volksschule, da sie die für alle Stände des Volkes nöthige allgemeine Vorbildung ertheilen, da sie ihren Schülern alle diejenigen Kenntnisse und Fertigkeiten, alle diejenigen Tugenden aneignen soll, die dem Menschen, als Staatsbürger wie als Glied der Kirche, überall unentbehrlich sind. Da die Schule, von welcher wir reden, die Grundstoffe, die Elemente aller Kunst und Wissenschaft lehret, so heißt sie deshalb auch Elementarschule. Die nächste Fortsetzung derselben ist, in der Richtung auf die bürgerlichen Geschäfte, die Sonntags-, Gewerbe-, Bürger- und Realschule — in der Richtung auf den Gelehrten-Stand, das Gymnasium. An die Elementarschulen schließen sich als die den Volksunterricht regelnden Anstalten: die Schullehrer-Seminare. Sie verhalten sich zu den Elementarschulen ungefähr so, wie die Universitäten zu den Gymnasien. Man unterscheidet Haupt- und Hülfs-Seminare; unter den Haupt-Seminaren nehmen die Stadtschullehrer-Seminare, wie die zu Köppenik bei Berlin und zu Magdeburg, die erste Stelle ein.

Wie die Volksschule sich einerseits von den höheren Unterrichts-

anstalten unterscheidet, so auch anderseits von dem bloßen Privatunterricht. Dieser könnte manchem vorzüglicher erscheinen, da bei ihm der Lehrer mehr die Eigenthümlichkeit des Schülers zu berücksichtigen, die ganze Zeit dem Einzelnen allein zu widmen und den Zögling leichter zu beobachten im Stande ist; aber dagegen ist nun Folgendes zu erinnern. Nur wenige Eltern sind so wohlhabend, daß sie einen besonderen Erzieher zu besolden vermögen; ferner bietet sich als Privatlehrer nicht leicht ein geeigneter Mann dar, der dem Unterrichte in allen Beziehungen gewachsen ist; dieser Unterricht kann nicht gehörig beaufsichtigt werden, und, was das Bedenklichste ist, er bereitet zu wenig für das Zusammenleben, für das Leben in der Gemeinde, im Staate und in der Kirche vor. Aus diesen Gründen müssen wir dem öffentlichen Unterrichte den entschiedenen Vorzug geben und den Privatunterricht dahin gestellt sein lassen.

Aus dem Begriffe der Volksschule ergiebt sich der Geist, der sie durchwehen soll. Die Volksschule ist eine Familie im Großen und eine Gemeinde im Kleinen, sie ist gleichsam ein Kinderstaat, eine Kinderkirche; darum kann sie, gleich Familie und Gemeinde, gleich Staat und Kirche, nur von dem christlichen Geiste, von dem Geiste der Frömmigkeit und Tugend, der Ordnung und des Fleißes, von dem Geiste des Gehorsams und der Demuth, der Liebe und Eintracht wahrhaft belebt werden. Die Volksschule ist eine Erziehungsanstalt; darum muß der Geist aller Erziehung, der Geist der Anregung und Selbstthätigkeit, der Geist des Fortschreitens und Strebens nach Vollkommenheit, in ihr wohnen. Dieser Geist muß nun im Lehrer, als dem Mittelpunkt des Schullebens, gleichsam Gestalt angenommen, ihn ganz durchdrungen haben; für diesen Geist ist er den Schulbehörden, die ihn beaufsichtigen, streng verantwortlich.

§. 106.

Die Schulgesetzgebung.

Da die Volksschule die Aufgabe zu lösen hat: Befähigung der Volksjugend zum Volksleben durch gleichmäßigen erziehenden Unterricht, so ergiebt sich daraus von selbst, daß Errichtung und Beaufsichtigung der Schulen nicht einzelnen Privatpersonen überlassen sein darf, sondern daß der Staat, in Verbindung mit der Kirche, durch eine besondere Behörde dafür sorgen muß. Die oberste Schulbehörde in unserm Staate ist das Ministerium der Geistlichen-, Unterrichts- und Medizinal-Angelegenheiten. Es giebt jene Gesetze, die in allen Theilen der Monarchie verbindliche Kraft haben. Die

Schulen in den einzelnen Provinzen aber, und zwar die höheren Lehranstalten, stehen unter dem Provinzial-Schul-Collegium, die Elementar- und Bürgerschulen dagegen unter der Königlichen Regierung, entweder unter der Abtheilung für das Innere oder unter der besonderen Abtheilung für die Kirchenverwaltung und das Schulwesen.

Die Verordnungen der Provinzial-Schul-Collegien, deren Vorsitzer der jedesmalige Ober-Präsident selbst ist, haben zunächst nur Gesetzes Kraft für die Provinz, dienen aber auch in zweifelhaften Fällen in anderen Provinzen zur Richtschnur. — Noch fehlt es zur Zeit an einer umfassenden Schulgesetzgebung für Preußen, da die Stellen des am 5. Februar 1794 unter König Friedrich Wilhelm publicirten Allgem. Landrechtes Theil II. Tit. 11 § 74—117 nur von der religiösen, dann Theil II. Titel 8 § 294 und Titel 18 § 308—337 vom bürgerlichen Fortkommen junger Leute handeln und erst in Theil II. Tit. 12 § 9—53 von der Organisation des Schulwesens gehandelt wird. Diese Paragraphen sollen hier eine Stelle finden. Nach ihrer genauen Durchsicht wird es sich zeigen, daß sie manches noch unentschieden lassen, anderseits aber nicht mehr in allen Punkten volle Anwendung finden.

§ 9. Alle öffentliche Schul- und Erziehungs-Anstalten stehen unter der Aufsicht des Staates, und müssen sich den Prüfungen und Visitationen desselben zu allen Zeiten unterwerfen.

§ 10. Niemandem soll, wegen Verschiedenheit des Glaubensbekenntnisses, der Zutritt in öffentliche Schulen versagt werden.

§ 11. Kinder, die in einer andern Religion, als welche in der öffentlichen Schule gelehrt wird, nach den Gesetzen des Staates erzogen werden sollen, können dem Religionsunterricht in derselben beizuwohnen nicht angehalten werden.

§ 12. Gemeine Schulen, die dem ersten Unterrichte der Jugend gewidmet sind, stehen unter der Direktion der Gerichtsobrigkeit eines jeden Ortes, welche dabei die Geistlichkeit der Gemeinde, zu welcher die Schule gehört, zuziehen muß.

§ 13. Die Kirchenvorsteher einer jeden Gemeinde, auf dem Lande und in den kleinen Städten, sowie in Ermangelung derselben, Schulzen und Gerichte, ingleichen die Polizeimagisträte, sind schuldig, unter Direktion der Obrigkeit und der Geistlichen, die Aufsicht über die äußere Verfassung der Schulanstalt, und über die Aufrechthaltung der dabei eingeführten Ordnung zu übernehmen.

§ 14. Alle dabei bemerkten Mängel, Versäumnisse und Un-

ordnungen müssen sie der Obrigkeit und dem Geistlichen, zur näheren Untersuchung und Abstellung anzeigen.

§ 15. Die Obrigkeit und der Geistliche müssen sich nach den vom Staate ertheilten oder genehmigten Schulordnungen richten, und nichts, was denselben zuwider ist, eigenmächtig vornehmen und einführen.

§ 16. Finden sie bei der Anwendung der ergangenen allgemeinen Vorschriften auf die ihrer Aufsicht anvertraute Schule Zweifel oder Bedenklichkeiten, so muß der geistliche Vorsteher der dem Schulwesen in der Provinz vorgesetzten Behörde davon Anzeige machen.

§ 17. Eben dieser Behörde gebührt die Entscheidung, wenn die Obrigkeit sich mit dem geistlichen Schulvorsteher über eine oder die andere bei der Schule zu treffende Anstalt oder Einrichtung nicht vereinigen kann.

§ 18. Schulgebäude genießen eben die Vorrechte, wie die Kirchengebäude. (Tit. 11 § 170 sqq.)

§ 19. Auch von den Grundstücken und übrigem Vermögen der Schulen gilt in der Regel alles das, was vom Kirchenvermögen verordnet ist. (Ebend. § 193 sqq. Abschn. 9.)

§ 20. Doch sind Vermögen und Grundstücke, die zu einer gemeinen Schule gehören, von der ordentlichen Gerichtsbarkeit nicht ausgenommen.

§ 21. Auch sind inländische Schulen, bei Schenkungen und Vermächtnissen, den Einschränkungen der Kirchen- und geistlichen Gesellschaften nicht unterworfen. (Theil I. Tit. 2. § 1075.)

§ 22. Die Bestellung der Schullehrer kommt in der Regel der Gerichtsobrigkeit zu.

§ 23. Durch wen diese Befugniß, in Ansehung der auf Domainen- oder andern Königlichen Gütern zu bestellenden Schulmeister, ausgeübt werde, ist nach den Verfassungen einer jeden Provinz bestimmt.

§ 24. Überall aber soll kein Schulmeister bestellt oder angenommen werden, der nicht zuvor, nach angestellter Prüfung, ein Zeugniß der Tüchtigkeit zu einem solchen Amte erhalten hat.

§ 25. Es muß aber jeder neu anzunehmende Schullehrer dem Kreisinspektor oder Erzpriester angezeigt, und wenn er noch mit keinem Zeugnisse seiner Tüchtigkeit versehen ist, demselben zur Prüfung vorgestellt werden.

§ 26. Gemeine Schullehrer haben keinen privilegirten Ge-

richtsstand, sondern sind der ordentlichen Gerichtsobrigkeit des Ortes unterworfen.

§ 27. Dieser gebührt, mit Zuziehung des geistlichen Schulvorstehers, auch die Aufsicht über die Amtsführung; und sie hat, wegen Ahndung der solchen gemeinen Schullehrern in ihrem Amte zur Last fallenden Vergehungen, eben die Rechte, welche in Ansehung der Kirchenbedienten den geistlichen Obern beigelegt sind.

§ 28. Dagegen finden auch in Ansehung der Schullehrer, wenn dieselben ihres Amtes entsetzt werden sollen, die Vorschriften des vorhergehenden Titels Anwendung.

§ 29. Wo keine Stiftungen für die gemeinen Schulen vorhanden sind, liegt die Unterhaltung der Lehrer den sämmtlichen Hausvätern jedes Ortes, ohne Unterschied, ob sie Kinder haben oder nicht, und ohne Unterschied des Glaubensbekenntnisses, ob.

§ 30. Sind jedoch für die Einwohner verschiedenen Glaubensbekenntnisses an einem Orte mehrere gemeine Schulen errichtet, so ist jeder Einwohner nur zur Unterhaltung des Schullehrers von seiner Religionspartei beizutragen verbunden.

§ 31. Die Beiträge, sie bestehen nun in Gelde oder Naturalien, müssen unter die Hausväter, nach Verhältniß ihrer Besitzungen und Nahrungen, billig vertheilt, und von der Gerichtsobrigkeit ausgeschrieben werden.

§ 32. Gegen Erlegung dieser Beiträge sind alsdann die Kinder der Contribuenten von Entrichtung eines Schulgeldes für immer frei.

§ 33. Gutsherrschaften auf dem Lande sind verpflichtet, ihre Unterthanen, welche zur Aufbringung ihres schuldigen Beitrages ganz oder zum Theil auf eine Zeitlang unvermögend sind, dabei nach Nothdurft zu unterstützen.

§ 34. Auch die Unterhaltung der Schulgebäude und Schulmeisterwohnungen muß, als gemeine Last, von allen zu einer solchen Schule gewiesenen Einwohnern ohne Unterschied getragen werden.

§ 35. Doch trägt das Mitglied einer fremden zugeschlagenen Gemeinde zur Unterhaltung der Gebäude nur halb so viel bei, als ein Einwohner von gleicher Klasse an dem Orte, wo die Schule befindlich ist.

§ 36. Bei Bauten und Reparaturen der Schulgebäude müssen die Magisträte in den Städten und die Gutsherrschaften auf dem Lande die auf dem Gute oder Kämmereieigenthume, wo die Schule

sich befindet, gewachsenen oder gewonnenen Materialien, so weit selbige hinreichend vorhanden und zum Baue nothwendig sind, unentgeltlich verabfolgen.

§ 37. Wo das Schulhaus zugleich die Küsterwohnung ist, muß in der Regel die Unterhaltung desselben auf eben diese Art, wie bei Pfarrbauten vorgeschrieben ist, besorgt werden.

§ 38. Doch kann kein Mitglied der Gemeinde, wegen Verschiedenheit des Glaubensbekenntnisses, dem Beitrage zur Unterhaltung solcher Gebäude sich entziehen.

§ 39. Die Gemeinden sind in der Regel verbunden, einen neuen Schulmeister herbeizuholen.

§ 40. Diese Verbindlichkeit erstreckt sich auch auf die zur Familie des Schulmeisters gehörenden Personen, und was derselbe an Kleidung, Wäsche, Hausrath und Büchern mitbringt.

§ 41. Doch findet dabei, in Ansehung der Entfernung, eben die Einschränkung auf zwei Tagereisen, wie bei Abholung der Pfarrer durch die Kirchengemeinde, statt.

§ 42. Auch findet die Vorschrift des 11. Titels § 525 auf Schulmeister ebenfalls Anwendung.

§ 43. Jeder Einwohner, welcher den nöthigen Unterricht für seine Kinder in seinem Hause nicht besorgen kann oder will, ist schuldig, dieselben nach zurückgelegtem fünften Jahre zur Schule zu schicken.

§ 44. Nur unter Genehmigung der Obrigkeit und des geistlichen Schulvorstehers kann ein Kind länger von der Schule zurückgehalten, oder der Schulunterricht desselben, wegen vorkommender Hindernisse, für einige Zeit ausgesetzt werden.

§ 45. Zum Besten derjenigen Kinder, welche wegen häuslicher Geschäfte die ordinairen Schulstunden zu gewisser nothwendiger Arbeit gewidmeten Jahreszeit nicht mehr ununterbrochen besuchen können, soll am Sonntage, in den Feierstunden zwischen der Arbeit, und zu andern schicklichen Zeiten, besonderer Unterricht gegeben werden.

§ 46. Der Schulunterricht muß so lange fortgesetzt werden, bis ein Kind, nach dem Befunde des Seelsorgers, die einem jeden vernünftigen Menschen seines Standes nothwendigen Kenntnisse gefaßt hat.

§ 47. Die Schulaufseher müssen darauf Acht haben, daß der Schulmeister sein Amt mit Treue und Fleiß abwarte.

§ 48. Ihnen liegt es ob, unter Beistand der Obrigkeit, da-

rauf zu sehen, daß alle schulfähigen Kinder nach obigen Bestimmungen (§ 43 sqq.), erforderlichen Falls durch Zwangsmittel und Bestrafung nachlässiger Eltern, zur Besuchung der Lehrstunden angehalten werden.

§ 49. Der Prediger des Ortes ist schuldig, nicht nur durch Aufsicht, sondern auch durch eigenen Unterricht des Schulmeisters sowol als der Kinder, zur Erreichung des Zwecks der Schulanstalten thätig mitzuwirken.

§ 50. Die Schulzucht darf niemals bis zu Mißhandlungen, welche der Gesundheit der Kinder auch nur auf entfernte Art schädlich werden könnten, ausgedehnt werden.

§ 51. Glaubt der Schullehrer, daß durch geringere Züchtigungen der eingewurzelten Unart eines Kindes, oder dem überwiegenden Hange desselben zu Lastern und Ausschweifungen nicht hinlänglich gesteuert werden könne, so muß er der Obrigkeit und dem geistlichen Schulvorsteher davon Anzeige machen.

§ 52. Diese müssen alsdann, mit Zuziehung der Eltern oder Vormünder, die Sache näher prüfen und zweckmäßige Besserungsmittel verfügen.

§ 53. Aber auch dabei dürfen die der väterlichen Zucht vorgeschriebenen Grenzen nicht überschritten werden.

Noch mögen hier folgende für die religiöse Erziehung der Kinder geltende Bestimmungen aus Theil II. des Allgem. Landrechtes Tit. 11 § 74—84 eine Stelle finden; sie sind in gemischten Gemeinden sehr wichtig:

§ 74. Die Anordnung der Art, wie das Kind erzogen werden soll, kommt hauptsächlich dem Vater zu.

§ 75. Dieser muß vorzüglich dafür sorgen, daß das Kind in der Religion und in nützlichen Kenntnissen den nöthigen Unterricht, nach seinem Stande und Umständen, erhalte.

§ 76. (Nach der Deklar. vom 21. Nov. 1803.) Eheliche Kinder sollen jedesmal in der Religion des Vaters unterrichtet werden.

§ 77. Zu Abweichungen von diesen gesetzlichen Vorschriften kann keiner der Eltern den andern, auch nicht durch Verträge, verpflichten.

§ 78. So lange jedoch Eltern über den ihren Kindern zu ertheilenden Religionsunterricht einig sind, hat kein Dritter ein Recht, ihnen darin zu widersprechen.

§ 79. Übrigens benimmt die Verschiedenheit des kirchlichen

Glaubensbekenntnisses keinem der Eltern die ihm sonst wegen der Erziehung zustehenden Rechte.

§ 80. Auch nach dem Tode der Eltern muß der Unterricht der Kinder in dem Glaubensbekenntnisse desjenigen von ihnen, zu dessen Geschlecht sie gehören, fortgesetzt werden.

§ 81. Auf eine in der letzten Krankheit erst erfolgte Religionsveränderung wird dabei keine Rücksicht genommen.

§ 82. Hat aber der verstorbene Ehegatte ein zu seinem Geschlecht gehöriges Kind, wenigstens durch das ganze letzte Jahr vor seinem Tode, in dem Glaubensbekenntnisse des andern Ehegatten unterrichten lassen, so muß dieser Unterricht in eben der Art, auch nach seinem Tode, bis zum vollendeten vierzehnten Jahre des Kindes fortgesetzt werden.

§ 83. Nach zurückgelegtem vierzehnten Jahre hingegen steht es lediglich in der Wahl der Kinder, zu welcher Religionspartei sie sich bekennen wollen.

§ 107.
Die Schulgesetzgebung. Fortsetzung.

Wenn auch die Paragraphen des Landrechts die Grundlage aller über das preußische Schulwesen vorhandenen Bestimmungen bilden, so war doch schon unter Friedrich d. Gr. gleich nach dem Frieden von Hubertsburg zur Regelung der Schulverhältnisse ein Gesetz, daß sich gleichmäßig auf daß äußere und innere Schulleben erstreckte, erlassen worden, nämlich das General-Land-Schul-Reglement vom 12. Aug. 1763. In der Einleitung zu diesem ersten allgemeinen Schulgesetz erklärt der König: „Demnach Wir zu unserm höchsten Mißfallen selbst wahrgenommen, daß das Schulwesen und die Erziehung der Jugend auf dem Lande bisher in äussersten Verfall gerathen und insonderheit durch die Unerfahrenheit der mehrsten Küster und Schulmeister die jungen Leute auf den Dörfern in Unwissenheit und Dummheit aufwachsen: so ist Unser so wohlbedachter als ernster Wille, daß das Schulwesen auf dem Lande in allen unsern Provinzen auf einen bessern Fuß als bisher gesetzt und verfasset werden soll. Denn so angelegentlich Wir nach wiederhergestellter Ruhe und allgemeinem Frieden das wahre Wohlsein Unserer Länder in allen Ständen Uns zum Augenmerk machen: so nöthig und heilsam erachten Wir es auch zu sein, den guten Grund dazu durch eine vernünftige, sowol als christliche Unterweisung der Jugend zur wahren Gottesfurcht und andern nützlichen Dingen in den

Schulen zu legen. Diesemnach befehlen wir hierdurch .... alles insküftige darnach einzurichten, damit der so höchst schädlichen und dem Christenthum unanständigen Unwissenheit vorgebeugt und abgeholfen werde, um auf die folgende Zeit in den Schulen geschicktere und bessere Unterthanen bilden und erziehen zu können." — Aus dieser Einleitung ergiebt sich, daß es dem Könige besonders um das Wissen, um die Pflege des Verstandes zu thun war; doch er will nicht blos „geschicktere", sondern auch „bessere" Unterthanen, es ist ihm um „christliche Unterweisung", um „wahre Gottesfurcht" bei dem heranwachsenden Geschlechte zu thun: seine Auffassung von der Bestimmung der Schule ist also eine weit höhere als die der Philanthropen seiner Zeit. Als Organe zur Ausführung und Überwachung der in 26 Paragraphen enthaltenen Maßregeln werden angeführt die „Consistoria, die Superintendenten, Inspectores, Praepositi und Ertzpriester", der große Einfluß der Kirche auf die Erziehung wird also nicht blos faktisch anerkannt, sondern auch ihre Sorge für die Schule nach wie vor in Anspruch genommen; man weiß es nicht anders als: die Schule ist ein Annexum der Kirche.

Daß auch dem wichtigen confessionellen Elemente, welches dem Schulwesen erst sichere Form, Farbe und bestimmtes Gepräge verleiht, gehörig Rechnung getragen wurde, beweist das kathol. Schul-Reglement vom 3. Nov. 1765, welches für Schlesien gegeben und in welchem die Überwachung und Förderung des Unterrichts- und Erziehungswesens dem Bischöfl. Vicariat-Amte, den Vicaren oder Decanen der Diöcesen Prag und Ollmütz, weil diese preußische Gebietstheile enthalten, den Erzpriestern und besonderen noch zu ernennenden Kreis-Schulinspektoren, den Pfarrern und Caplänen übertragen wird, während den Kriegs- und Domainen-Kammern, die den heutigen Regierungs-Collegien entsprechen, nur die Obhut über die äußeren Schulverhältnisse überlassen war. — Ganz in demselben Geiste ist auch das Schul-Reglement vom 18. Mai 1801 für die niederen katholischen Schulen in den Städten und auf dem platten Lande von Schlesien und der Grafschaft Glatz verfaßt. Es basirt wesentlich auf jenem vom 3. Nov. 1765, wie deutlich aus der Einleitung sich ergiebt, wo es ausdrücklich heißt: „Wir bestätigen und wiederholen es auch in gegenwärtigem, insofern es dadurch nicht aufgehoben und näher erläutert wird; allein wir haben darin alles dasjenige vermißt, was wegen Unterhaltung der Schulen wesentlich nothwendig ist. Dieser Gegenstand verdient indessen alle Aufmerksamkeit; denn nur von hinlänglich besoldeten Lehrern kann man

treue Ausübung ihrer Pflichten erwarten.... Eben so nothwendig ist es, genau zu bestimmen, wie es in Dörfern gemischter Religion, deren es in Schlesien sehr viele giebt, mit Ansetzung des Schullehrers und des Schulunterrichts gehalten werden soll u. s. w." — Die Mitaufsicht der Kirche über die Volksschulen wird auch in diesem Reglement nach dem ganzen Tenor, in § 89 aber auch ausdrücklich anerkannt, wo es heißt: „Dem Fürstbischof zu Breslau überlassen Wir die Bestimmung, welcher seiner Unterbehörden, und in welcher Art er die Bearbeitung des Schulfaches unter seiner Oberaufsicht übertragen wolle. Diese hat alsdann in allen Sachen die das sittliche Betragen der Schullehrer und den Unterricht betreffen, mit der Schul-Direktion zu concertiren; in andern Sachen, aber nach Beschaffenheit der Umstände entweder selbst zu verfügen, oder das Weitere an die ressortmäßige Instanz gelangen zu lassen." (Als jene geistliche Behörde wurde die Fürstbischöfl. Schul-Commission gebildet, während seitens des Staates die Schul-Direktion bestand, die aber auch, gleich den jetzigen Regierungs-Abtheilungen, geistliche Beisitzer hatte; die Fürstbischöfl. Schul-Commission wurde später mit dem General-Vicariat-Amt vereinigt, wie auch die Schul-Direktion in die Regierungs-Abtheilung für die Kirchenverwaltung und das Schulwesen überging.)

Die Lage, in welche das Schulwesen durch die in § 106 angeführten landrechtlichen Bestimmungen und durch die neben dem Landrecht noch fortbestehenden besonderen, unter einander sehr verschiedenen und von jenem vielfach abweichenden Provinzialgesetzen gebracht worden ist, ist allgemein als eine sehr unklare anerkannt. Diese Unklarheit mußte sehr bald das Verlangen nach einem neuen Unterrichtsgesetz erregen, welches auch von höchster Stelle verheißen, im Jahre 1818 im Ministerium ausgearbeitet worden, aber nicht zur Publication gelangt ist. Der Grund der Zurückhaltung ist leicht zu erklären, wenn erwogen wird, daß eine für die ganze Monarchie gültige Schulordnung wegen der sehr verschiedenen Verhältnisse der einzelnen Provinzen so allgemein gehalten sein müßte, daß damit für Entscheidung einzelner thatsächlicher Fälle nichts auszurichten wäre. Man gelangte daher zu der Ansicht, daß jede Provinz ihre eigene Schulordnung haben müsse, und daß mit dem Entwurf derselben nur allmälig, von Provinz zu Provinz, vorzuschreiten sei. Der Anfang wurde nun 1845 mit Promulgation der Schulordnung vom 11. Dezember für die Provinz Preußen gemacht. Diese Schulordnung umfaßt nicht weniger als 72 §§, deren einzelne wieder

aus drei bis sechs Abschnitten bestehen — ein Zeichen, wie sehr das Schulwesen über den engen Rahmen des Allgem. Landrechts am Ende des vorigen Jahrhunderts — nun um die Mitte des gegenwärtigen Jahrhunderts herausgewachsen ist. Da nun die übrigen Provinzen des Staates immer noch keine neue Schulordnung erhielten, da auch die für die Provinz Preußen hinter den im Laufe der Zeit mehr und mehr sich steigernden Wünschen und Forderungen der Lehrer rücksichtlich einer unabhängigen Stellung und eines erhöhteren Einkommens weit zurückblieb: so wurden in dem stürmischen Jahre 1848 in allen Theilen Deutschlands, und insbesondere Preußens, alle bisher zurückgedrängten Ansprüche auf einmal erhoben und von der Umsturzpartei zur Vermehrung des allgemeinen Zerwürfnisses absonderlich unterstützt.

Von allen Seiten sprachen Lehrervereine, Lehrerversammlungen, so wie einzelne Stimmführer ihre Wünsche aus, welche neben Beseitigung des confessionellen Religionsunterrichtes und der geistlichen Schulaufsicht im wesentlichsten darauf gerichtet waren, daß die Schule zur eigentlichen Staatsanstalt erhoben, ausschließlich von einer besonderen Staatsbehörde verwaltet; daß der Unterricht, wenigstens in der Elementarschule, unentgeltlich ertheilt werde, — daß auch die Lehrer vom Staate als Staatsdiener angestellt, nur durch richterliches Urtheil für absetzbar erklärt, hinsichtlich des Gehaltes, der Pensionsansprüche, der Unterstützung ihrer Hinterbliebenen vor Nahrungssorgen gesichert und zu ihrem Berufe, statt in geschlossenen Seminaren, auf Universitäten vorgebildet würden. In den Hauptpunkten wurde diesen Wünschen durch die von der deutschen Nationalversammlung beschlossenen und am 28. Dezember 1848 verkündeten sogenannten „Grundrechte des deutschen Volkes" entsprochen. Der, wie die ganze Reichsverfassung auf dem Papier gebliebene 6. Artikel, möge der Seltsamkeit wegen und zur Probe, wie sehr man sich damals in der Gesetzmacherei verstiegen hat, hier eine Stelle finden.

§ 22. Die Wissenschaft und ihre Lehre ist frei.

§ 23. Das Unterrichts- und Erziehungswesen steht unter der Ober-Aufsicht des Staates und ist, abgesehen vom Religionsunterrichte, der Beaufsichtigung der Geistlichkeit als solcher enthoben.

§ 24. Unterrichts- und Erziehungsanstalten zu gründen, zu leiten und an solchen Unterricht zu ertheilen, steht jedem Deutschen frei, wenn er seine Befähigung der betreffenden Staatsbehörde nachgewiesen hat. Der häusliche Unterricht unterliegt keiner Beschränkung.

§ 25. Für die Bildung der deutschen Jugend soll durch öffentliche Schulen überall genügend gesorgt werden. Eltern oder Stellvertreter dürfen ihre Kinder

oder Pflegebefohlenen nicht ohne den Unterricht lassen, welcher für die unteren Volksschulen vorgeschrieben ist.

§ 26. Die öffentlichen Lehrer haben die Rechte der Staatsdiener. — Der Staat stellt unter gesetzlich geordneter Betheiligung der Gemeinden aus der Zahl der Geprüften die Lehrer der Volksschulen an.

§ 27. Für den Unterricht in den Volksschulen und niederen Gewerbeschulen wird kein Schulgeld bezahlt. — Unbemittelten soll auf allen öffentlichen Unterrichtsanstalten freier Unterricht gewährt werden.

§ 28. Es steht einem jeden frei, seinen Beruf zu wählen und sich für denselben auszubilden, wie und wo er will.

In ähnlicher Weise, wie in Frankfurth a./M., wo die deutsche Nationalversammlung tagte, wurde auch in Berlin im Schooße der preußischen Nationalversammlung nach vielfachen Debatten eine Reihe von Paragraphen über das Schulwesen in den Verfassungsentwurf aufgenommen, aber durch das Ministerium Brandenburg-v. Manteuffel-Ladenberg sammt der ganzen Nationalversammlung beseitigt. Die von diesem Ministerium dem Könige vorgelegte Verfassung wurde unter dem 31. Januar 1850 publicirt, und enthielt über das Schulwesen in Titel II. (von den Rechten der Preußen) folgende Bestimmungen:

Art. 20. Die Wissenschaft und ihre Lehre ist frei.

Art. 21. Für die Bildung der Jugend soll durch öffentliche Schulen genügend gesorgt werden. — Eltern und deren Stellvertreter dürfen ihre Kinder oder Pflegebefohlenen nicht ohne den Unterricht lassen, welcher für die öffentlichen Volksschulen vorgeschrieben ist.

Art. 22. Unterricht zu ertheilen und Unterrichtsanstalten zu gründen und zu leiten, steht jedem frei, wenn er seine sittliche, wissenschaftliche und technische Befähigung den betreffenden Staatsbehörden nachgewiesen hat.

Art. 23. Alle öffentlichen und Privat-Unterrichts- und Erziehungsanstalten stehen unter der Aufsicht vom Staate ernannter Behörden. Die öffentlichen Lehrer haben die Rechte und Pflichten der Staatsdiener.

Art. 24. Bei der Einrichtung der öffentlichen Volksschulen sind die confessionellen Verhältnisse möglichst zu berücksichtigen. Den religiösen Unterricht in der Volksschule leiten die betr. Religionsgesellschaften. Die Leitung der äußeren Angelegenheiten der Volksschule steht der Gemeinde zu. Der Staat stellt unter gesetzlich geordneter Betheiligung der Gemeinden aus der Zahl der Befähigten die Lehrer der öffentlichen Volksschulen an.

Art. 25. Die Mittel zur Errichtung, Unterhaltung und Erweiterung der öffentlichen Volksschulen werden von den Gemeinden, und im Falle des nachgewiesenen Unvermögens ergänzungsweise vom Staate aufgebracht. Die auf besonderen Rechtstiteln beruhenden Verpflichtungen Dritter bleiben bestehen. Der Staat gewährleistet demnach den Volksschullehrern ein festes, den Lokalverhältnissen angemessenes Einkommen. — In der öffentlichen Volksschule wird der Unterricht unentgeltlich ertheilt.

Art. 26. Ein besonderes Gesetz regelt das ganze Unterrichtswesen.

Diese ganze Reihe von Paragraphen wurde durch die Übergangsbestimmung in Art. 112

> **Bis zum Erlaß des in Art. 26 vorgesehenen Gesetzes bewendet es hinsichtlich des Schul- und Unterrichtswesens bei den jetzt geltenden gesetzlichen Bestimmungen —**

zu einem todtgebornen Kinde; denn das abermals in Aussicht gestellte Unterrichtsgesetz ist bis jetzt noch nicht erschienen und wird nach den darüber wiederholt von dem Herrn Minister v. Raumer in den Kammern abgegebenen Erklärungen auch sobald noch nicht erscheinen.

Etwas mußte bei dem ohne neues Unterrichtsgesetz fortdauernden unklaren und für die Lehrer besonders trüben Schulverhältnissen geschehen. Um nun zunächst das zu geringe Diensteinkommen vieler Lehrer jetzt schon zu verbessern, hat der Herr Minister v. Raumer unter dem 6. März 1852 an die Regierungen ein Circular-Rescript erlassen, in welcher er diesen das Recht zuspricht, den Verpflichteten gegenüber zu bestimmen, was und wie viel zur Unterhaltung einer Schule und ihres Lehrers erforderlich ist — eine Menge von Rathschlägen ertheilt, wie verfahren werden solle, um den Lehrer zu einem angemessenen Auskommen zu verhelfen — und zuletzt in dem Falle, wo ein solches Auskommen von den Verpflichteten erwiesenermaßen nicht aufzubringen ist, eine Staatsbeihülfe zu bewirken verspricht. Auf durchgreifende Weise wird durch diesen Ministerial-Erlaß vom 6. März 1852 aber auch nicht geholfen; denn in den meisten Fällen steht die Provinzial-Gesetzgebung der Ausführung der vom Herrn Minister empfohlenen Maßregeln entgegen, und die Regierungen sehen sich auf den guten Willen der Betheiligten bei ihren Aufbesserungsbestrebungen angewiesen. Leider reicht dieser gute Wille nicht weit und wird dazu noch durch den Druck der Zeitverhältnisse unwirksam gemacht.

Eingreifender, als die äußeren Schulverhältnisse ohne klare gesetzliche Bestimmungen geordnet werden können, läßt sich das innere Schulwesen umgestalten, da man es hier nicht mit widerstrebenden Dominien und widerhaarigen Gemeinden, sondern mit lenksamen Revisoren und mit abhängigen Lehrern zu thun hat. Die Umgestaltung des inneren Schulwesens unter den Protestanten nun wird durch die schon öfter im zweiten Theile unseres Buches citirten preußischen Regulative vom Oktober 1854 erstrebt, als deren Concipient der Geh. Regierungs-Rath Stiel genannt wird, der früher einmal durch einige Zeit einem kleinen Schullehrer-Seminare vor-

stand, hierauf als Hülfsarbeiter ins Ministerium berufen wurde und bei seiner Umsicht rasch zu einer festen und höheren Stellung gelangte. Diese Regulative befassen sich vor allen mit dem Seminarunterrichtswesen, da von diesem die innere Entwickelung des Elementarschul-Unterrichtes bedingt ist. Wir heben zur Kennzeichnung der Regulative zunächst aus dem für die Seminare Folgendes heraus.

„Den Schullehrer-Seminaren der Monarchie ist seit längerer Zeit, was die Auswahl, Ausdehnung und die Form des von ihnen zu ertheilenden Unterrichtes, so wie die Erzielung der für ihre Zöglinge nöthigen Unterrichtsfertigkeit betrifft, ein möglichst freier Spielraum der Entwickelung gestattet worden. — Die in jener Weise für eine Vielseitigkeit und eine gewisse Vollendung der Methode des Elementarunterrichtes erzielten günstigen Resultate sind in ihrer Bedeutung für das Schulwesen überhaupt nicht zu verkennen; auf der einen Seite machen sie selbst es aber ebenso möglich, wie die aus der seitherigen, mehr subjektiven Entwickelungen der einzelnen Anstalten für den Elementarunterricht des Volkes sich ergebenden Schwankungen und Gefahren der Abirrung es auf der andern Seite mit Nachdruck fordern, daß für den Unterricht der Seminare auf dem Grunde der gewonnenen Erfahrungen gemeinsame Normen aufgestellt werden, innerhalb deren jeder berechtigten Eigenthümlichkeit hinlänglicher Raum zur Weiterentwickelung und Weiterbildung verbleibt. — Die Aufstellung dieser Normen — — erscheint gegenwärtig um so mehr geboten, als (in der letzten Zeit) auf den verschiedenen Gebieten des Lebens in Wissenschaft, Staat und Kirche tiefgreifende Entwickelungen stattgefunden haben, deren Einfluß auf den Volksunterricht und auf die Anforderungen an denselben eine Feststellung erheischen, durch welche Abgelebtes und Irriges ausgeschieden wird, Berechtigtes zur Geltung und Gestaltung gelangen kann. — Die confessionellen, provinziellen und sonstigen Besonderheiten des Volkslebens sprechen eben so, wie die bewährten Grundsätze der preußischen Unterrichtsverwaltung gegen Aufstellung eines allgemein gültigen Lehrplans zur mechanischen Befolgung bis ins Detail..... (Es bedarf nur) für die Aufgabe und Richtung des Seminarunterrichts derjenige Grundzüge, welche für die innere Gestaltung der Seminare, ihre Beaufsichtigung und Leitung maßgebend sein müssen. Sie sollen in Festhaltung der eigentlichen Aufgabe der Elementarschule das für den angehenden Elementarlehrer nothwendige und ausreichende Maß der Seminarbildung bezeichnen, welches von den Seminaren als das festgestellte Ziel ihrer Aufgabe zu erfüllen ist. Die Grenzen dieser Aufgabe sind der Regel nach nicht zu überschreiten.... Als die unter allen Umständen zu lösende Aufgabe des Seminarunterrichts ist die anzusehn, daß durch denselben und durch Benutzung der mit den Seminaren verbundenen Übungsschule die angehenden Lehrer zum einfachen und fruchtbringenden Unterrichte in der Religion, im Lesen und in der Muttersprache, im Schreiben, Rechnen, Singen, in der Vaterlands- und Naturkunde (sämmtliche Gegenstände in ihrer Beschränkung auf die Grenzen der Elementarschule) theoretisch und praktisch befähigt werden.... Das in Seminaren mehrfach zur Geltung gekommene Streben, möglichst weite Kreise

des Wissens zu ziehen, eine vielseitige allgemeinere Bildung anzubahnen, das eigentlich Elementarische in Stoff und Methode als sich von selbst verstehend vorauszusetzen, widerspricht auf das bestimmteste dem Zwecke der Seminarbildung. Es muß vielmehr das Unterrichtsmaterial der Elementarschule als ein nach allen Beziehungen zu durchdringendes und zu beherrschendes das nächste Gebiet des Seminarunterrichts bilden, und es soll die Übungsschule, zumal im letzten Jahre, der eigentliche Mittelpunkt des Seminarunterrichts werden. — Danach genügt es nicht, daß der Seminarlehrer die betreffenden Gegenstände vorgetragen, entwickelt und gelegentlich wiederholt habe; sondern es müssen Resultate jedes Unterrichts gezogen und bei den Zöglingen in der Art befestigt werden, daß diese im Stande sind, selbständig und ohne Hülfe dasjenige, was sie gelernt haben, wiederzugeben und von demselben in der Übungsschule unmittelbare Anwendung zu machen.... Der letzte Zweck des Seminarunterrichts ist nicht, daß der Zögling lerne, sondern daß durch das Lernen und Gelernte Leben geschaffen und der Zögling herangebildet werde zu einem Lehrer für christliche Schulen, welche die Aufgabe haben, mitzuwirken, daß die Jugend erzogen werde in christlicher, vaterländischer Gesinnung und in häuslicher Tugend. Für dieses Gebiet wird, bei Beschränkung des Lern- und Wissensgebietes, Klarheit des Verständnisses und Sicherheit des Besitzes gefordert, dadurch aber wird die Aufgabe der Seminare nur eine tiefere, die ganze Persönlichkeit des künftigen Lehrers nach allen seinen Lebensrichtungen hin erfassende. — Der Unterrichtsstoff in seinen christlichen, nationalen und verständig nützlichen Beziehungen ist so zu behandeln, daß er die ganze Anschau- und Denkweise durchdringt, einen Einfluß auf das gesammte Geistesleben erlangt, also neben Erweiterung der Bildung und Schärfung des Urtheils auf Herz, Gemüth und Charakter bildend einwirkt. Zu diesem Zweck werde der Unterricht concentrirt und das Zusammengehörige auch in rechte Beziehung gesetzt und in die Hand desselben Lehrers gelegt. Die Form des Unterrichtes sei zunächst in sittlicher Beziehung mustergebend: die Zöglinge sind als angehende Lehrer zu betrachten, welche liebevoller Ernst und theilnehmende Hülfeleistung schon in ihrer Vorbereitung gewöhnen soll, die ihnen später anzuvertrauenden Christenkinder ihrem Heilande in Liebe und Treue zuzuführen und sie in der Schule eine Werkstätte des heil. Geistes erkennen und verehren zu lassen. Härte und Selbstüberhebung wird daher dem Seminarlehrer eben so fern bleiben, wie Beförderung der Eitelkeit ob menschlichen Wissens. — Weiter muß der Seminarunterricht im ganzen nach denselben Grundzügen und in seinen begründenden Abschnitten theilweise selbst in der Form gegeben werden, welche die Behandlung desselben Gegenstandes in der Elementarschule erfordert.... In allen Lektionen sind rasches und sicheres Auffassen der gelesenen Gedanken, klares und sicheres Verarbeiten, einfaches richtiges Wiedergeben, also Übung im Verstehen, Denken und Sprechen stets im Vordergrunde stehende Gesichtspunkte. — Dem Unterricht ist ein geeignetes Lehrbuch zu Grunde zu legen und Aufgabe des Lehrers ist es, den Inhalt desselben zu erklären, zu befestigen

und durch Verständniß nach allen Seiten anwendbar für den Elementarunterricht zu machen, nicht aber daran Kritik zu üben und daneben ein anderes System vorzutragen. — Das Diktiren oder Ausarbeitenlassen weitläufiger Hefte ist nicht zu gestatten.... Mit Zuversicht (heißt es noch am Schluß des ganzen Regulativs für die Seminare S. 46) kann erwartet werden, daß unter Anwendung der obigen Grundsätze die Seminare ihren wahren Beruf immer bestimmter und erfolgreicher erfüllen werden. Unpraktische Reflexion, subjektives, für die Zwecke einfacher und gesunder Volksbildung erfolgloses Experimentiren wird ihnen fern bleiben. Unter Festhaltung des christlichen Grundes in Leben und Disciplin werden sie immer vollständiger zu dem sich ausbilden, was sie sein müssen, Pflanzstätten für fromme, treue, verständige, dem Leben des Volkes nahestehende Lehrer, die sich in Selbstverläugnung und um Gottes willen der Jugend in Liebe anzunehmen, Lust, Beruf und Befähigung haben.

In den „Grundzügen für Einrichtung der Elementarschulen" heißt es in der Einleitung:

„Als Grundsatz ist festzuhalten, daß die Schule in ihrer äußeren Einrichtung sich, soweit es ihr Hauptzweck gestattet, dem Leben und seinen Bedürfnissen anschließe, nicht verlange, daß das Leben sich nach ihr richte... Bei Festsetzung der Unterrichtsstunden und Ferien... ist die umsichtige und nachhaltige Mitwirkung der Ortsbehörde, und namentlich des Pfarrers von wesentlicher Bedeutung. — Für die innere und geistige Thätigkeit der Schule ist in der neuesten Zeit ein wichtiger Wendepunkt eingetreten. Die Gedankenbewegung, welche schon seit längerer Zeit bald in größerer, bald in minderer Klarheit auf dem Gebiete der Volksbildung und Volkserziehung hervortrat, ist in vielen und wichtigen Beziehungen zu einem Abschlusse gediehen. — Es ist daher an der Zeit, das Unberechtigte, Überflüssige und Irreführende auszuscheiden und nun amtlich vorzuschreiben, was... von treuen und erfahrenen Schulmännern als dem Volke wahrhaft frommend und als ausführbar erprobt worden ist. — Die Elementarschule war der geistigen Richtung des Jahrhunderts, von welcher sie ihre größere Ausbreitung und ihre Umgestaltung empfangen, gefolgt. Wie aber das gesammte Leben des Zeitalters an einer Grenzlinie angekommen ist, wo ein entscheidender Umschwung nöthig und wirksam geworden: so muß die Schule, wenn sie nicht wirkungslos werden soll, in die berechtigte neue Bewegung Leben empfangend und Leben fördernd eintreten. — Der Gedanke einer allgemein menschlichen Bildung durch formelle Entwickelung der Geistesvermögen an abstraktem Inhalt hat sich durch die Erfahrung als wirkungslos oder schädlich erwiesen. — Das Leben des Volkes verlangt seine Neugestaltung auf Grundlage und im Ausbau seiner ursprünglich gegebenen und ewigen Realitäten auf dem Fundamente des Christenthums, welches Familie, Berufskreis, Gemeinde und Staat in seiner kirchlich berechtigten Gestaltung durchdringen, ausbilden und stützen soll. Demgemäß hat die Elementarschule nicht einem abstrakten System oder einem Gedanken der Wissenschaft, sondern dem praktischen Leben in Kirche, Familie, Beruf, Gemeinde und Staat zu dienen und für dieses Leben

vorzubereiten, indem sie sich mit ihrem Streben auf dasselbe gründet und innerhalb seiner Kreise bewegt. Das Verständniß und die Übung des dahin gehörenden Inhalts und dadurch Erziehung ist ihr Zweck; die Methode ist nur ein Mittel, welches keinen selbständigen Werth hat; die formelle Bildung ergiebt sich durch Verständniß und Übung des berechtigten Inhaltes von selbst. — Hiernach wird es weniger auf Ausarbeitung neuer Lehrgänge ankommen, als vielmehr auf eine richtige Auswahl und feste Begrenzung der Unterrichtsgegenstände, wie auf eine zweckmäßige Einrichtung der Schule, wie sie in ihrer Bestimmung als Anstalt zur Erziehung der heranwachsenden Jugend begründet ist." —

Der Schluß lautet, S. 16:

„Der Lehrer aber wird am höchsten stehen, der täglich selbst in der Schule am meisten empfängt, nämlich den Geist der Demuth, des Gebetes, der Liebe und Gottesfurcht, der mit göttlicher Furcht und freudigem Zittern seine und der ihm anvertrauten Kinder Seligkeit zu schaffen sucht."

Es darf übrigens hierbei nicht verschwiegen werden, daß die drei preuß. Regulative nach ihrem Erscheinen sofort von den Einen als die Morgenröthe einer neuen Zeit in der Schule gepriesen, von den Anderen aber mit dumpfem Grollen empfangen worden sind. Laut aber ist der Widerspruch zunächst in Diesterweg's Rhein. Blättern, Bd. 51, Heft 2 geworden. Von dieser Beurtheilung durch einen älteren Pädagogen hat Bädeker in Essen einen besonderen, 76 Seiten starken Abdruck in seinem Verlage 1855 besorgt. Außerdem hat Diesterweg im Selbstverlage eine „Beurtheilung der drei preuß. Regulative" als Broschüre, S. 93 — und dann Berlin bei Schröder eine „Würdigung ihrer Vertheidiger" S. 134, vom Stapel laufen lassen, um das neue pädagog. Sebastopol zu beschießen.

§. 108.

Personen, mit denen der Lehrer in amtlicher Beziehung steht.

Die Königliche Regierung läßt durch eines ihrer Mitglieder, durch einen Regierungs- und Schulrath (auch Consistorialrath genannt) in jedem Jahre die Schulen eines oder mehrerer Kreise visitiren. Er ist beim Collegium der Referent und Decernent aller der Angelegenheiten, die in seinem Verwaltungsbereiche vorkommen. Da dieser Bezirk in der Regel ziemlich umfassend ist, so sorgt in jedem Kreise für die äußeren Verhältnisse der Schule, für Baulichkeiten, Schulgelderhebung u. s. w. der Kreis-Landrath, dem im Großherzogthum Posen noch Polizei-Distrikts-Commissarien zur Seite stehen. Was aber die inneren Verhältnisse: Unterricht, Führung des Lehrers u. s. f. anlangt, so sind die Schulen eines Kreises

oder auch wol eines kleineren Distrikts einem Kreis-Schulinspektor zur Beaufsichtigung übergeben. Der Dekan oder Erzpriester, und evangelischerseits der Superintendent, ist in der Regel zugleich Schulen-Inspektor. Doch kommen von dieser Anordnung auch Ausnahmen vor, so daß irgend ein als Schulmann geachteter Pfarrer mit der Schul-Inspektion beauftragt wird.

Als nächster Vorgesetzter des Lehrers, nämlich als Schul-Revisor, fungirt laut Landrecht der jedesmalige Ortsgeistliche, dem zugleich die Leitung des Religionsunterrichtes und die persönliche Ertheilung des ersten Beicht- und Abendmahlsunterrichtes zur Pflicht gemacht ist. Nach den Anordnungen und Andeutungen seines Pfarrers hat der Schullehrer sich gewissenhaft zu richten. Alles, was er geändert, verbessert und angeschafft haben will, hat er zunächst dem Geistlichen, als Revisor, anzuzeigen, seine Meinung darüber zu vernehmen, seine Bestätigung einzuholen. Erst dann, wenn der Revisor die Sache nicht erledigen kann oder will, wende sich der Lehrer, in Bezug auf die inneren Verhältnisse, an den Schul-Inspektor, in Bezug auf die äußeren, an den Landrath; kann er sich auch da nicht beruhigen, so steht ihm der Weg an die Königl. Regierung und selbst an das hohe Ministerium offen. — Im allgemeinen wird also im Preußischen, wie auch fast überall, die Schule von der Kirche beaufsichtigt, sie erscheint mit der Kirche innig verbunden. Das liegt in der Natur der Sache aus folgenden Gründen: 1) Hat sich die Schule aus der Kirche herausgestaltet; die Kirche ist der Organismus, das Ganze — die Schule ist die Tochter, ein Glied in diesem Organismus, ein wesentlicher Theil von diesem Ganzen — 2) die Kirche unterhält an den meisten Orten noch immer die Schule und den Lehrer; die Schule steht auf kirchlichem Grund und Boden, sie ist sehr oft mit Kirchenländereien ausgestattet; der Lehrer zieht oft einen bedeutenden Theil seines Gehaltes von den Ämtern, die ihm die Kirche übertragen hat — 3) in einem wohlgeordneten Staate ist jeder einer Controle unterworfen; zur Controlirung des Lehrers eignet sich wegen seiner wissenschaftlichen Umsicht, wegen seines ganzen Verhältnisses zur Gemeinde am besten der Ortsgeistliche — 4) dem Geistlichen darf es am wenigsten gleichgültig sein, was und wie in der Schule gelehrt wird; denn die Kinder gehören auch zu seiner Kirchgemeinde, sie treten später an die Stelle der Erwachsenen; soll es in der Gemeinde besser werden, so muß die Besserung bei der Jugend ihren Anfang nehmen — 5) die Controle des Geistlichen über den Lehrer kann bei dem heutigen Bildungszustande

keine andere als eine milde sein; dem besonnenen und rücksichtsvollen Pfarrer wird der Lehrer als ein Mitarbeiter im Weinberge des Herrn erscheinen, der Pfarrer wird ihm, dem Mühbeladenen, mit Rath und That beistehen, er wird nie vergessen, daß jetzt der Lehrer nicht mehr aus der Klasse der Bedienten, der Schneider und Weber, oder gar der Invaliden genommen wird; möge nur auch der Lehrer nicht vergessen, daß der Pfarrer sein nächster Vorgesetzter ist! Darum ist das Geschrei der Ultra-Liberalen nach Emancipation der Schule von der Kirche lächerlich und verächtlich zugleich.

Unter den anderen Personen, zu denen der Lehrer in amtliche Beziehung tritt, ist zunächst der Schulpatron zu beachten, auf dem Lande der Gutsherr, in den Städten sehr oft der Magistrat. Das Patronatsverhältniß rührt noch aus jener alten christlich-patriarchalischen Zeit her, wo der Herr sich zugleich als den Vater aller seiner Unterthanen betrachtete, wo er nicht nur ihren leiblichen, sondern auch ihren geistigen Bedürfnissen zu Hülfe kam, wo er für Kirche und Schule sorgte, und wol auch sorgen mußte, da die Leute oft nur verheirathetes Gesinde waren. Die Verhältnisse zwischen Gutsherren und Unterthanen sind nun zwar gänzlich umgestaltet worden, aber das Patronats-Recht, das Recht, Geistliche und Schullehrer in Übereinstimmung mit den Gemeinden zu berufen, ist geblieben. An dieses Recht reihet sich die Pflicht, zum Unterhalte des Geistlichen und des Lehrers beizutragen, die Kirchen- und Schulgebäude mit im Stande zu erhalten u. s. w. Darum wird das Patronat mehr als eine Last, denn als ein Vorzug betrachtet. Nach Aufhebung der Klöster und Stifte ist Sr. Majestät, der König, und in seinem Namen die Regierung Patron von sehr vielen Kirchen und Schulen geworden. Der Kabinetsbefehl vom 9. Jan. 1812 (Gesetzsammlung 1812, Nr. 69) lautet: „Ich befehle, daß künftig bei Veräußerungen von Domainen und eingezogenen geistlichen Gütern, die Patronats-Rechte nicht mit verkauft, sondern dem Staate vorbehalten, die Patronats-Lasten der zu veräußernden Güter aber nach ihrem jährlichen Durchschnitte veranschlagt, als Kanon auf die Güter gelegt, und von den Erwerbern derselben jährlich zum Kirchen- und Schulbau- und Unterhaltungsfonds an die Regierung gezahlt werden sollen.“ — Durch diese Maßregel ist für den Schulstand der große Vortheil erwachsen, daß würdigere Lehrer leichter auf besser fundirte Stellen befördert werden, als das bei Privatpatronen möglich ist, wo oft so viele persönliche Interessen vorwalten.

Ferner tritt der Lehrer in größeren Städten noch in Verbindung mit der Schuldeputation, in kleineren Städten und auf den Dörfern aber mit dem Schul-Vorstande. Die Schuldeputationen sind nach dem Ministerial-Reskript vom 26. Juni 1811 aus Magistratspersonen, Stadtverordneten und den Geistlichen beider Confessionen, als eigentlich sachverständigen Mitgliedern, zusammengesetzt. Das den Schuldeputationen zugestandene Recht der Aufsicht erstreckt sich nach § 11 der Instruktion dahin, daß sie auf genaue Befolgung der Gesetze und Anordnungen des Staates in Ansehung des ihnen untergebenen Schulwesens halten, auf die zweckmäßigste und den Lokal-Verhältnissen angemessenste Art sie auszuführen suchen, darauf sehen, daß das Personale derer, die am Schulwesen arbeiten, seine Pflicht thut, und dasselbe dazu anhalten — daß sie das Streben zum Bessern in demselben anzufachen und endlich einen regelmäßigen und ordentlichen Schulbesuch sämmtlicher schulfähiger Kinder des Ortes zu bewirken und zu befördern suchen. Sie haben deswegen nicht nur die Befugniß, den Prüfungen und Censuren der Schulen beizuwohnen, sondern sind auch verpfllichtet, diese von Zeit zu Zeit außerordentlich zu besuchen und sich aufs genaueste in ununterbrochener Kenntniß ihres ganzen inneren und äußeren Zustandes zu erhalten. § 15. Nach den Bedürfnissen der Schulen in Ansehung des Unterrichtes und seiner Hülfsmittel haben sie sich sorgfältig zu erkundigen, und so oft sie dergleichen wahrnehmen, oder sie ihnen angezeigt werden, ihnen nach Möglichkeit entweder selbst abzuhelfen, oder den competenten Behörden darüber Anträge zu machen. § 16. Das Ansehen der Schulen und ihrer Lehrer haben sie aufrecht zu erhalten und dahin zu streben, daß diesen durch eine sorgenfreie Lage die zur Erfüllung der Pflichten ihres verdienstlichen und schweren Berufes nöthige Heiterkeit und Muße erhalten werde. Das Interesse ihrer Mitbürger für das Schulwesen sollen sie zu beleben und dasselbe zu einem der wichtigsten Gegenstände ihrer Aufmerksamkeit und Pflege zu machen sich bemühen. § 17. Mit der Fürsorge für die Schulen hängt zusammen die Aufsicht über die Verwaltung ihres Vermögens. — Ähnliches, wie von den Schul-Deputationen gilt auch von den Schulvorständen, zu denen die jedesmaligen Kirchenvorsteher in kleineren Städten und auf dem Lande gewählt werden. Präses des Schulvorstandes ist der Ortsgeistliche.

Auch mit der Schulgemeinde nach Menschenzahl und äußerlicher Lage, nach Lebensweise und Erwerbsthätigkeit, nach Gesinnung

und Sitten muß der Lehrer sich bekannt machen. Von der genauen Kenntniß der dahin gehörigen Einzelheiten ist nicht nur das Betragen des Lehrers, sondern selbst der Unterricht und die Erziehung der Schüler bedingt. Vor den herrschenden Fehlern muß zeitig gewarnt, ihnen muß auf jede Weise begegnet werden. Gespräche des Lehrers mit den Eltern, das besonnene Anschließen an die verständigen Stimmführer in der Gemeinde, kann dem Wirken des Lehrers nur förderlich sein.

§ 109.

Das Schulhaus und dessen Umgebung.

Das Schulhaus befinde sich in der Mitte des Schulbezirks auf einem freien Platze, entfernt von geräuschvollen Straßen und von Gebäuden, in denen eine die Umgebung störende Beschäftigung herrscht. Schon durch sein Äußeres verkündige das Schulhaus den Zweck, zu welchem es bestimmt ist; es sei kein Palast, durch dessen Aufführung und Unterhaltung die Gemeinde eine Schuldenlast auf sich ladet, aber auch kein Hirtenhaus, keine Strohhütte, keine Rauchhöle. Einfach und würdevoll stehe es da, und flöße den Kindern Achtung und Ehrfurcht ein. — Das Schulhaus enthalte die Wohnung wenigstens für einen Lehrer, der über das ganze Lokal die Aufsicht führt. Die sogenannten Ökonomie-Gebäude seien vom Hause entfernt. Zwischen ihnen und dem Schulgebäude sei ein Hof, auf welchen für Anstalten gesorgt ist, daß die Kinder ihre natürlichen Bedürfnisse ohne Verletzung des Schaamgefühles befriedigen können. Außerdem wünschen wir uns noch einen kleinen Spielplatz in der Nähe des Hauses, auf welchem auch einige körperliche Übungen vorgenommen werden können. In der Nähe des Hauses werde kein stehendes Wasser geduldet, wodurch üble Ausdünstungen verbreitet würden. Das Schulhaus selbst sei auf keinen Sumpf- oder Moorboden errichtet und liege unter keinen Umständen gegen seine Umgebung zu tief, weil sonst die Reparaturen an Fußböden u. s. w. nicht aufhören.

Das Schulzimmer selbst nehme die größere Hälfte des ganzen Erdgeschosses ein und zwar die ganze Tiefe. Die Größe richtet sich natürlich nach der Kinderzahl; da aber diese im allgemeinen im Zunehmen begriffen ist, so werde bei einem Neubau oder bei einer Erweiterung des Schullokales auf jedes Kind ein Raum von sieben Quadratfuß gerechnet, wobei natürlich kein besonderer Raum für Gänge, für Aufstellung der Geräthschaften u. s. w. erst berechnet

werden darf. Die Höhe der Schulstube sei nicht unter zwölf Fuß, damit die Luft nicht zu schnell verderbt werde. Wie einerseits alles blendende Licht, etwa von einer grell erleuchteten weißen Wand, die vor den Fenstern sich erhübe, abgewehrt werden muß, wie also nicht zu viele Fenster etwa von drei Seiten angebracht werden dürfen; so darf doch auch anderseits das nöthige Licht ja nicht fehlen. Können die Fenster nicht gegen Morgen und Mittag angebracht werden, dann wenigstens gegen Mittag und Abend; nur liege die Schulstube ja nicht gegen Norden oder Nordwest. Ein kaltes, düsteres, niedriges, allzu enges Gemach wirkt niederdrückend auf das Gemüth der Kinder, wogegen ein lichter, weiter Raum freundlich zur Thätigkeit einladet.

Tischbänke oder Subsellien mit Brettern zur Aufbewahrung der Tafeln und Bücher versehen, seien aufgestellt, daß an jeder Längenwand ein Gang frei ist, und daß den Kindern das Licht von vorn und von der linken Seite auf's Buch fällt. Die Tischbänke selber seien nicht zu enge, Bank und Tisch stehen im richtigen Verhältnisse, damit die Kinder beim Sitzen nicht Brust oder Unterleib zusammendrücken dürfen. Die Tischplatten mögen nicht ganz flach, sondern mäßig schräg erhoben sein; am platten Rande seien die Dintenfässer in Vertiefungen so angebracht, daß sie durch eine über den ganzen Tisch hingehende Platte zum Klappen leicht verschlossen werden können; einzelne Schieber über die Dintenkästchen werden zu leicht verworfen, Schieber aber, welche über die ganze Bank hingehen, geben zum Muthwillen Veranlassung. Die Bänke müssen möglichst so aufgestellt werden, daß der Lehrer bequem hinter die Schüler treten, die Kinder auch leicht, ohne auf die Bänke zu steigen, ihren Platz einnehmen können. Außer den Tischbänken befinde sich in der Schulstube noch ein Schrank zur Aufbewahrung der kleineren Schulgeräthschaften, ferner ein erhöhter Sitz für den Lehrer mit verschließbarer Schublade. Zwei Gestelle zu Tafeln dürfen nicht fehlen; Tafeln aber sollten mindestens drei vorhanden sein, von denen eine mit Schreib- oder Notenlinien bezogen wäre, die andere aber die für Zeichnung eines Planiglobs nöthigen Linien, mit Oelfarbe aufgetragen, enthielte; die dritte Tafel endlich wäre für Rechenübungen bestimmt. Welche Lehrapparate sonst noch nöthig seien, ist bei der Unterrichtslehre bereits angegeben worden. — Sämmtliche Apparate, sowie die Instandhaltung des Hauses und Zimmers, ist aus der Gemeinde- oder Schulkasse auf Antrag des Lehrers zu besorgen. Ohne Genehmigung darf übrigens der Lehrer weder etwas anschaffen

noch auch repariren lassen. Größere Reparaturen, als neue Bedachung, Erweiterung des Lokales durch Anbau u. s. w., sind der vorgesetzten Behörde und bei Königlichen Schulstellen namentlich dem Distrikts-Bau-Beamten anzuzeigen und der Anschlag zur Feststellung ist einzureichen.

Jedes Schulhaus auf dem Lande und in Ackerstädten sollte einen Garten für die Baumzucht und das nöthige Land für den Anbau der Gemüse haben. Hierfür giebt es auch im Preußischen ausdrückliche Gesetze:

„Nach meiner Bestimmung vom 28. Sept. 1810 (heißt es in der Cabinetsordre vom 5. Nov. 1812) sollen die Landschullehrer bei den vorkommenden Gemeinheitstheilungen das zur Erzeugung ihres Gemüsebedarfes und zur Ernährung einer Kuh nöthige Land in der Kur- oder Neumark, sowie in Pommern und Schlesien, mit einem bis zwei Magdeburgischen Morgen, in West- und Ostpreußen und Litthauen mit einem Kulmischen Morgen guten Landes, in schlechtem Boden aber verhältnißmäßig mehr angewiesen erhalten. Zur näheren Erläuterung des § 44 des Ediktes zur Beförderung der Landeskultur vom 14. Sept. v. J., welcher verschiedentlich so ausgelegt wird, als hänge die Anweisung des erforderlichen Schullandes gewissermaßen von der Willkür der Communen ab, trage ich Ihnen (dem Staatskanzler) hierdurch auf, dafür zu sorgen, daß in die künftige Gemeinheits-Theilungsordnung Meine obige, auf die Verbesserung der Verhältnisse des Landschullehrerstandes abzweckende Bestimmung aufgenommen werde."

In der Gemeinheits-Theilungsordnung vom 7. Juni 1821 heißt es daher § 101: „Bei der ersten auf einer Dorf-Feldmark eintretenden Gemeinheitstheilung soll zu der Schullehrerstelle so viel Gartenland, als einschließlich des bisher besessenen, zur Haushaltung einer Familie von der § 41 Buchstabe b angegebenen Stärke, und zur Sommerstallfutterung und Durchwinterung von zwei Stück Rindvieh erforderlich ist, in zweckmäßiger Lage angewiesen werden, dagegen aber auch die, der Stelle bisher zuständig gewesene Weideberechtigung auf den Grundstücken der Dorfgemeinde aufhören.

§ 102. Ist jedoch die bisherige Befugniß des Schullehrers größer, als im § 101 bestimmt worden, so muß er nach dem ganzen Umfange seines Theilnehmungsrechtes abgefunden werden."

Der oben citirte § 41 b aber lautet: „Die mit Häusern ohne Äcker angesessenen Bürger sind so viel Vieh auf die gemeine Weide zu bringen berechtigt, als erforderlich ist, um die nothwendigsten

Bedürfnisse eines Haushaltes für Mann, Frau und drei Kinder zu befriedigen, und dieses Bedürfniß ist anderthalb Kuhweiden zu berechnen."

Außer der Ausstattung mit Schulländereien sollen die Gemeinden auch einen Platz für eine Baumschule hergeben. Die Hohen Behörden wollen nämlich, daß durch die Schulen der Sinn für Obstbaumzucht unter dem Volke gepflegt, daß, sowie die Landeskultur befördert, die Wohlfarth der einzelnen Familien vermehrt und die Freude am Schönen hervorgerufen werde. Von allen Regierungen sind in dieser Hinsicht Verordnungen ergangen, die sich auf folgende Bestimmungen zurückführen lassen:

1) Es soll, wo dies irgend thunlich ist, bei jeder Schule eine Baumschule angelegt werden; 2) die Gemeinden sollen angewiesen werden, den Schullehrern bei der ersten Einrichtung der Gärten hülfreiche Hand zu leisten und dieselben zu roden und zu umzäunen; die übrige Arbeit übernimmt der Schullehrer mit Hülfe der erwachseneren Schuljugend außer den gewöhnlichen Schulstunden; 3) diese Gärten sind ein Eigenthum der Schulen, aber der Lehrer führt in der Regel die Aufsicht darüber, und hat die Nutzung nach Befinden der Umstände entweder ganz oder zum Theil; 4) jeder Lehrer, bei dessen Schule eine Baumschule angelegt ist, hat die Verpflichtung, die heranwachsende Jugend in der Baumzucht zu unterrichten, und sie im eigenhändigen Pflanzen und Veredeln der Bäume praktisch zu üben; 5) bei dieser Unterweisung muß der Lehrer sich besonders angelegen sein lassen, den in seiner Gemeinde gangbarsten Vorurtheilen entgegen zu treten, und zu zeigen, daß auch auf dem schlechtesten Boden und in rauhen Gegenden edlere Obstsorten fortkommen können; 6) diejenigen Lehrer, welche Sinn und Liebe für die Sache haben, werden gern dazu beitragen, die Gemeinden für das Bepflanzen der Wege und anderer öffentlicher Plätze und für die Pflege und Erhaltung der Bäume zu gewinnen; 7) in demselben Maße, in welchem die Jugend und die Erwachsenen an einem Orte für die Baumzucht gewonnen werden, werden auch da die Beispiele von muthwilligen und boshaften Baumbeschädigungen seltener werden; Kinder, welche sich des Baumfrevels schuldig gemacht haben, sind von dem Schulvorstande streng zu bestrafen; 8) die Schullehrer-Prüfungen sollen künftig auch auf die Kenntniß in der Baumzucht gerichtet werden; 9) bei Schulvisitationen ist auf die Baumzucht angemessene Rücksicht zu nehmen, auch in den Schulberichten und Konduitenlisten anzuführen, welchen Eifer der Lehrer beweiset.

Anleitung zur Obstbaumzucht haben wir von Bädeker, von W. Hinkert: „Unterricht in der praktischen Obstbaumzucht u. s. w. München im Central-Schulbücher-Verlage," und in Fürst's berühmten Buche: „Der verständige Bauer Simon Strüf." — Eine Anleitung zum Seidenbau und zur Maulbeerbaumzucht ist von Belzani in Berlin erschienen und weit verbreitet.

§. 110.
Die Schulordnung.

Die Aufnahme der Kinder in die Schule geschehe nur alle Jahre zu Ostern beim Beginn der Sommerschule, höchstens nach dem ausdrücklichen Verlangen der Hohen Behörden nur zweimal, das zweitemal dann beim Beginn der Winterschule im Monat Oktober. Am besten ist die einmalige Aufnahme nach Ostern. Da folgt die freundliche Jahreszeit, in welcher auch die entfernt wohnenden kleinen und schlechtbekleideten Kinder zur Schule kommen und sich bald von vornherein an einen ordentlichen Schulbesuch gewöhnen können, was im Winterhalbjahr natürlich nicht statt findet. Auch kann der Lehrer im Sommer den Anfängern mehr Aufmerksamkeit schenken, weil er die Größeren in den frühen Morgenstunden besonders kommen läßt. Endlich wird der Lehrer bei der einmaligen jährlichen Aufnahme wenigere Abtheilungen zu bilden und den Unterricht mehr als Massenunterricht zu betreiben leichter in den Stand gesetzt. Der Aufnahmetermin werde von der Kanzel bekannt gemacht; am folgenden Tage werden dann diejenigen Kinder, welche das fünfte Jahr zurückgelegt haben, von den Eltern in die Schule gebracht, vom Lehrer in Gegenwart des Ortsgeistlichen aufgezeichnet und später die Namen in alphabetischer Ordnung, Knaben und Mädchen insbesondere, in folgende Rubriken des Inscriptionsbuches, das in Folio gut gebunden sein muß, eingetragen:

Am ersten Mai 1839 wurden neu aufgenommen:

№	Namen der Kinder.	Geburtszeit.	Stand der Eltern.	Wohnort.	Impfschein.	Bemerkung.
1.	Aust, Carl	1833. 5. Sept.	Häusler.	Schneidemühl.	1834. 5. Juni.	Ist gegenwärtig gerade kränklich.
2.						

Zur Controle schlage der Lehrer das Taufbuch auf, vergleiche damit das Begräbnißbuch und verzeichne die Kinder genau, wenn

dies nicht etwa von der Orts-Schulbehörde geschieht, was übrigens Vorschrift ist, so daß vom Pfarrer die Eltern schon namentlich aufgefordert werden könnten, mit den Kindern zum festgesetzten Termine sich einzufinden. Dies geschieht auch schon an vielen Orten. Dagegen erfahren Geistlicher und Lehrer schwer, welche Kinder aus anderen Kirchspielen in den Schulbezirk gekommen sind und diese erscheinen, da unsere ländlichen Proletarier (verheirathete Dienstboten und Inlieger) in ein zigeunerartiges Wandern gerathen sind, oft in ziemlicher Anzahl. Die anziehenden Eltern sollen daher gehalten sein, sich persönlich beim Seelsorger, und, wenn sie Kinder haben, auch beim Lehrer zu melden, und ein kirchliches Attest über Namen und Anzahl ihrer Kinder unter vierzehn Jahren vorzulegen. Dasselbe sollten auch diejenigen Insassen zu thun gehalten sein, die ein schulpflichtiges Kind in Pflege oder in Dienste aus einem anderen Orte aufnehmen.

Die Schulzeit beginnt im sechsten Lebensjahre der Kinder und dauert bis zum vierzehnten Jahre, ja sie soll in der Regel erst nach vollendetem vierzehnten Jahre, und auf keinen Fall eher schließen, bis nicht das Kind den vollständigen Beicht- und Abendmahlsunterricht beim Ortsgeistlichen empfangen hat und zum ersten Genuß des hochw. Sakramentes zugelassen worden ist. Mit dieser heiligen Handlung könnte zugleich die feierliche Entlassung aus der Schule verbunden sein, wie sich auch eine kirchliche Feier bei der Aufnahme der Kinder gewiß als sehr heilsam erweisen würde. Nach der Entlassung sind die jungen Leute bis zum 16. Jahre noch zum Besuch der sonntäglichen Katechesen und der Sonntagsschule verpflichtet, die, wie mühevoll und beschwerlich auch ihre Abhaltung sein mag, doch jedenfalls eine der wichtigsten und nothwendigsten Einrichtungen bleibt; denn um die jungen Leute, die sich in der Lehre und in Diensten befinden, kümmert sich gerade während der einflußreichsten Lebensjahre niemand, wenn Seelsorger und Lehrer keinen Einfluß auf sie behalten. — Den aus der Schule Entlassenen ist übrigens ein Zeugniß auszustellen, aus welchem sich ergiebt, daß sie zur ersten Beicht- und Abendmahlsfeier zugelassen, also in die Gemeinde der erwachsenen Christen aufgenommen worden sind.

Die Dauer der täglichen Unterrichtszeit ist überall von der Behörde festgesetzt. Sie beträgt in der Regel fünf Stunden bei zwei schulfreien Nachmittagen, am Mittwoch und am Sonnabend, wenn nicht vorgezogen wird, täglich vollen Unterricht zu ertheilen,

da im Laufe des Jahres so manche Unterbrechungen im allgemeinen (bei Katholiken namentlich wegen der Wochenfeiertage) und im besondern (bei einzelnen Kindern oft aus den wunderlichsten Ursachen) vorkommen. Bei Schulen, an denen mehr als ein Lehrer angestellt ist, oder bei weniger zahlreichen Schulen müssen die größeren Kinder volle fünf Stunden Unterricht erhalten, drei des Vormittags und zwei des Nachmittags; nur die ersten Anfänger dürfen später erscheinen, weil fünf Stunden zu sitzen und zu lernen für ein sechsjähriges Kind doch etwas zu viel ist. Wo aber nur ein Lehrer bei einer zahlreichen Schule angestellt ist, gebieten es die Grundsätze der Unterrichtslehre, die beiden größeren Abtheilungen durch drei Stunden besonders und die Kinder der ersten Klasse in den zwei ersten Schuljahren wieder besonders durch zwei oder drei Stunden vorzunehmen; sonst kann sich der Lehrer nicht erarbeiten und wird genöthigt, mehr Zeit nutzlos verstreichen zu lassen als bei der von uns vorgeschlagenen Eintheilung.

Fast überall auf dem Lande ist in der Jahreszeit, wo die größeren Kinder bei den ländlichen Beschäftigungen gebraucht werden, die sogenannte Sommerschule eingeführt, wo die Kinder, welche das zehnte Jahr erreicht haben, in mancher Provinz leider! nur zwei- oder dreimal während einer Woche des Morgens um 5 oder 6 Uhr durch zwei bis drei Stunden zur Schule kommen; in andern Provinzen, wie in Schlesien, erscheinen sie wenigstens täglich. Daß die Sommerschule in die frühen Morgenstunden verlegt werde, ist weit zweckmäßiger, als daß sie an manchen Orten in den heißen Mittagsstunden gehalten wird, wo die Kinder durch Laufen und Arbeiten schon ermüdet sind. Die Sommerschule sollte übrigens vor dem 1. Mai nicht beginnen und nach dem 1. Oktober nicht länger fortdauern. Die kleineren Kinder kommen in den Morgenstunden regelmäßig von 8 bis 11 Uhr.

Die Schulferien werden an verschiedenen Orten auch verschieden gehalten, obgleich eine größere Übereinstimmung in diesem Punkte sehr zu wünschen wäre. Die Bestimmungen der Hohen Schulbehörden lassen sich auf folgende Punkte zurückführen: Außer den Sonn- und Festtagen sollen Schulferien stattfinden: 1) die Weihnachtswoche, von dem Tage vor Weihnachten bis zu dem Tage nach Neujahr; 2) die Osterwoche, vom grünen Donnerstage bis zur Mittwoch nach dem Feste; 3) in der Pfingstwoche, der Tag vor und die beiden Tage nach dem Feste, so daß die Schule Donnerstags wieder ihren Anfang nähme; 4) der Tag nach der jährlichen Schulprüfung;

5) in den Städten der erste Tag des Jahrmarktes; 6) zur Zeit der Ernte auf dem Lande und in den kleineren Städten 14 Tage Ernteferien im Juli oder August und 14 Tage Kartoffelferien im Oktober. Der Kirchenbesuch, zu welchem die Kinder verpflichtet sind, dauert übrigens nach dem Minister.-Reskr. vom 26. Nov. 1825 auch während der Ferien fort.

Von einem geregelten, gleichmäßigen Schulbesuche hängt das Gedeihen des Unterrichts vorzugsweise ab. Der Lehrer halte daher mit unerbittlicher aber auch unparteiischer Strenge auf den regelmäßigen Schulbesuch. Er führe genau die Absentenliste nach einem Schema, in welchem zuerst die laufende Nr. des Kindes, der Name und dann jeder Tag des Monats in einer besondern schmalen Rubrik vorkommt. Die Vorlesung geschehe erst zwischen der ersten und zweiten Stunde, oder am Ende der Schulstunden. Wenn jedes Kind seinen bestimmten Platz hat, wird der Lehrer auch ohne den zeitraubenden Aufruf wol die Fehlenden wissen. Aus der Absentenliste wird allmonatlich ein Auszug gemacht, der außer dem Namen des Kindes und der Eltern die Summe der Absenten (zwei halbe Tage werden für einen ganzen gerechnet) und in einer besondern Columne die Angabe enthält, wie oft das Kind wegen Krankheit abwesend war. Zu diesen Rubriken tritt noch eine für Bemerkungen, in welcher etwaige genügende Entschuldigungsgründe angeführt werden, als z. B. Krankheit der Eltern, bittere Armuth, Mangel an Bekleidung, sehr schlechter Weg, sehr ungünstige Witterung u. dgl. Diese Liste wird an den Schulvorstand oder an den Schulzen, zur Weiterbeförderung an den Kreis-Landrath, oder, wie im Großherzogthum Posen, an den Woyt oder Polizei-Distrikts-Commissarius eingesendet. Ist dieser in Verhängung von Strafen entschieden und der Schulz in Ausführung derselben eifrig; läßt sich der Lehrer mit den Leuten nicht in Unterhandlungen ein, bemüht er sich in Verbindung mit dem Ortsgeistlichen die Eltern davon zu überzeugen, daß es sich jetzt mehr als früher verlohne, ein Kind in die Schule zu schicken; legt der Pfarrer auch in Predigten die Pflicht des Schulbesuches zuweilen den Gemeindegliedern ans Herz; werden bei öffentlichen Prüfungen die fleißigen Schulgänger belobt, die Trägen öffentlich getadelt: so wird der Schulbesuch gar bald regelmäßiger werden.

Die Schule ist ihrem eigentlichsten Wesen nach eine Gemeinde-Anstalt; in ihr gestaltet sich die Zukunft der Gemeinde in religiös-sittlicher wie in ökonomisch-bürgerlicher Hinsicht. Keinem in der

Gemeinde darf es gleichgültig sein, wie der junge Nachwuchs der Menschheit sich entwickele. Wie nun jeder in der Gemeinde zu allen Gemeindelasten beizutragen verpflichtet ist, so auch zur Unterhaltung des Schullokales und zur Erhaltung des Lehrers. Im Großherzogthum Posen ist daher die nicht genug zu lobende Einrichtung getroffen, daß alle Einwohner eines Ortes im Verhältniß zum Klassensteuersatze bestimmte Beiträge leisten, die von dem Schulzen eingesammelt und als Fixum an den Lehrer in den bestimmten Terminen abgeführt werden. Ob ein Einwohner Kinder habe oder nicht, macht nicht den mindesten Unterschied. — Dort, wo noch das Schulgeld von den Eltern erhoben wird, welche Kinder zur Schule schicken, soll es nach den hierüber bestehenden Vorschriften 1 Sgr. pro Kind und Woche betragen, ohne Unterschied der Klasse, in welcher das Kind sich befindet. Doch herrschen in dieser Hinsicht leider! so viele Observanzen, die, weil sie größtentheils zum Nachtheile des armen Lehrers sind, alle mit Ernst und Strenge von der betreffenden Behörde abgeschafft werden sollten. Eine umfassende Gemeinde- und Schulordnung wäre auch in dieser Hinsicht ein dringendes Zeitbedürfniß. Und welche Plage hat erst der Lehrer mit Beitreibung des Schulgeldes. Zwar sollen Magisträte und Landräthe, an die er die Restanten-Listen einreicht, ihm bei seinen gerechten Forderungen unterstützen und Exekutions-Maßregeln verhängen; wie es aber geschieht, und wie wenig dies Gebahren zur Kenntniß der Regierungen kommt, ist nur allzu bekannt. — Möge hier geholfen werden!

§ 111.
Die Schulordnung. Fortsetzung.

Bei weitem die allergrößte Sorgfalt ist in der Elementarschule auf die Eintheilung der Schüler nach ihren Kenntnissen zu wenden; sonst ist eine angemessene Einwirkung auf den Einzelnen, ein gleichmäßiger Fortschritt desselben gar nicht denkbar. Manche Elementarschule kommt nicht vorwärts, blos weil es an einer genauen Eintheilung der Kinder fehlt. Ist an einer Schule nur ein Lehrer vorhanden, und das ist der gewöhnlichste Fall, so bringe man die Kinder alle in zwei Klassen. Zur ersten Klasse gehören die Kinder vom sechsten bis zum achten oder neunten Jahre; denn über drei Jahre sollte kein Kind dieser Klasse angehören; in der zweiten Klasse befinden sich die Kinder von neun bis vierzehn Jahren. Sind gegen hundert Kinder in einer Schule, so kommen die Schüler der Ober-

Klasse des Morgens von acht bis elf, auch wol in den kalten und kurzen Tagen von neun bis zwölf Uhr; die Schüler der Unter-Klasse erscheinen von eins bis drei oder vier Uhr des Nachmittags besonders.

Jede Klasse zerfällt wieder in zwei Abtheilungen, die Abtheilung der Schwächern und die der Stärkern. Mehrere Abtheilungen zu machen hüte sich ja der Lehrer! Er hat des Morgens im Lesen und im Freischreiben zwei verschiedentlich zu beschäftigende Abtheilungen zu übersehen und damit wahrlich genug zu thun! Sollten auch einzelne Schüler einer Abtheilung leichter fassen, so mache er doch aus ihnen ja keine neue Sonderung, der andere Aufgaben als den übrigen gegeben werden müßten, sondern er lasse die Fähigeren tüchtig das Erlernte einüben, bis die schwächeren Schüler nachkommen; auch verwende er die Umsichtigeren als Helfer. Im Religionsunterrichte, im Schönschreiben, in der Weltkunde, auch selbst im Rechnen darf von Abtheilungen eigentlich gar nicht die Rede sein, außer daß die Aufgaben und Fragen nach der Fassungskraft der Kinder vertheilt werden. Außer in Bezug auf den Unterrichtsstoff ist die Bestimmung der Abtheilungen auch nöthig, um die Kinder anzueifern und ihren Ehrtrieb zu erregen. Es sei die Versetzung in eine höhere Abtheilung, die vielleicht halbjährig, bei einzelnen wol auch unter der Zeit vorgenommen werden könnte, eine Belohnung — das längere Sitzenbleiben in einer Abtheilung, oder das Zurückversetztwerden — eine Bestrafung. Jede Abtheilung zerfällt wieder in Bänke; jedes Kind hat auf derselben seinen bestimmten Platz, der auch mit einer Nummer versehen sein sollte, so daß der erste Platz der für das geschickteste Kind wäre.

Theils um die Kinder besser in Ordnung zu halten, theils um Wetteifer hervorzurufen, theils um beim Unterrichte Helfer zu gewinnen, sind Erste oder Oberste anzuordnen. Der Bankerste wird aus den vorzüglichsten Schülern einer Abtheilung gewählt. Er vertheilt und sammelt die ausgegebenen Lehrmittel in seiner Bank; er sieht nach, ob jeder Schüler in derselben seine Sachen in Ordnung hat und thätig ist; er hilft dem Lehrer beim Durchgehen der Absentenliste; er zeigt jede Unordnung in seiner Bank an u. s. w. — Der Klassenerste, in der oberen Klasse, etwa ein Schul-Präparand, muß nicht blos in Kenntnissen, sondern auch im Betragen der vorzüglichste Schüler sein. Ihm liegt die Vertheilung und Einsammelung der Lehrmittel ob, welche Eigenthum der Schule sind. Er führt das Buch, worin die Namen der auf die Strafbank Verwiesenen ver-

zeichnet sind; er hat die zu notiren, welche Strafarbeiten machen müssen. Beim Schluß des Unterrichtes sieht er nach, ob alle Geräthschaften an den gehörigen Ort gebracht sind, ob nicht von den Kindern etwas vergessen ist; dies hat er dann in Verwahrung zu nehmen. — Die Helfer sind die am weitesten in irgend einem Unterrichts-Gegenstande fortgeschrittenen Schüler; sie werden verwendet, um die Schwächeren zu beaufsichtigen und zu unterstützen. In der Regel werden sie aus derselben Abtheilung, nur ausnahmsweise aus einer höheren Abtheilung gewählt; nie tragen sie vor, sondern sie werden nur zur Einübung des zu Erlernenden verwendet. Die Seele der Schule bleibt der Lehrer, jeder Schüler muß sich vom Lehrer beaufsichtigt, muß den Lehrer sich nahe gestellt wissen. Die Einrichtung der Helfer ist zur Zeit noch das einzige, was wir von der wechselseitigen Schuleinrichtung annehmen, wie sie verdeutscht in Eckernförde im Schleßwigschen, und von Zerrener ins Magdeburgische verpflanzt, noch besteht. Daß durch sie der Gemeinsinn geweckt, daß reges Leben über alle Schülerabtheilungen verbreitet, daß auf Einübung, also auf die praktische Richtung durch sie viel gewirkt wird, verdient Beherzigung. Gegenwärtig hindern die allgemeine Einführung noch die engeren Schullokale, so wie die Beschaffenheit der Lehrmittel und der Lehrer. Vorgeschrieben ist in dieser Hinsicht nach dem weisen Willen der Behörden nichts.

Was den Lektionsplan für sämmtliche drei Klassen der Kinder anlangt, so läßt sich ein bestimmter, für alle Schulen vorzuschreibender gar nicht denken. Der Lektionsplan richtet sich zu sehr nach den Umständen, als daß hier mehr denn die allgemeinen Grundsätze für denselben aufgestellt werden können. In der Unterklasse kommen nur folgende Gegenstände vor: 1) Religionslehre, 2) Schreiben und Lesen, 3) Rechnen. Die Gedächtnißübungen, die Weltkunde, das Schönschreiben und die ersten Zeichenübungen sind an den Leseunterricht anzuschließen; Kopf- und Tafelrechnen ist zu verbinden. Wenn die Klasse einen besonderen Lehrer und 26 Stunden Unterricht hat, so ist derselbe in folgender Art zu vertheilen: 4 Stunden Religionsunterricht, 5 Stunden Weltkunde, 12 Stunden Schreiben und Lesen, 4 Stunden Rechnen, 1 Stunde Singen. Hat die Klasse nur des Nachmittags Stunden, also wöchentlich blos 12 Stunden, so ist die Eintheilung folgende: 2 Stunden Religionslehre, 8 Stunden Schreiben und Lesen, 2 Stunden Rechnen. Der pflichttreue Lehrer wird übrigens jeden Tag gewiß ein halbes Stündchen zugeben und dem be-

dürftigsten Unterrichtszweige gern zu Hülfe kommen und sich nicht wie der Hofegärtner auf den Spannzeddel berufen.

Sind die Mittel- und Ober-Klasse unter besonderen Lehrern getrennt, hat also jede 26 Stunden Unterricht durch die Woche, so kommen in der Mittelklasse 3—4 Stunden Religionsunterricht, 6 Stunden Weltkunde, 6 Stunden Lesen, 4 Stunden Rechnen und Raumlehre (1 St.)', 4 Stunden Freischreiben mit Sprachlehre und 2 St. Singen vor; in der Oberklasse ist ganz dieselbe Eintheilung. — Wir wollen nach unserer Eintheilung dem Sprachunterricht offenbar mehr Raum verschaffen, und den Rechenunterricht in die ihm gebührenden Grenzen weisen. Wer darüber erschrickt, daß dem Nachmalen der Buchstaben nach Vorschriften kein Platz angewiesen ist, nehme dazu eine dem Sprachunterrichte gewidmete Stunde in Kl. II., und eine den Aufsatzübungen in Kl. III. bestimmte Stunde. Eine besondere Stunde dafür wird aber überflüssig, wenn der Lehrer stets auf eine deutliche und gefällige Schrift hält. Mehr als eine Stunde dürfte in der Oberklasse auf keinen Fall anzusetzen sein. — In dem angegebenen Verhältniß läßt sich nun leicht der Lektionsplan für die beschränktere Zeit von 18 wöchentlichen Stunden und für die Sommerschule bestimmen, nur daß hier stets die Weltkunde mit dem Lesen verbunden wird. Wo die Mittel- und Ober-Klasse in demselben Lokale nur von einem Lehrer unterrichtet werden, sind soviel als möglich immer dieselben Unterrichtszweige in jeder Stunde anzusetzen. So haben z. B. beide Klassen zugleich Religions- und Rechenunterricht; nur beschäftigt sich die eine Klasse still, während der Lehrer bei der andern vorträgt, namentlich es schreibt die eine, während die andere mit dem Lehrer liest. — Nach den angegebenen Grundsätzen entwerfe nun der Lehrer mit Beachtung aller Umstände den Lektionsplan und lege ihn zur Genehmigung dem Revisor vor; er befestige ihn an der Schulthüre und weiche, ohne genügende Gründe zu haben, ja nicht davon ab. Damit ihn die Kinder auch im Kopfe haben und sich in ihrer Vorbereitung danach richten, mache ihn der Lehrer behaltlich, indem, so gut es sich thun läßt, der Donnerstag dem Montage, der Freitag dem Dienstage, der Sonnabend dem Mittwoch entspricht.

Wie weit sollen aber die Kinder in jeder Klasse nach dem angegebenen Lektionsplan in jedem der angeführten Unterrichtszweige gebracht werden? Eine wichtige Frage, die sich aber auch nur auf allgemeine Weise beantworten läßt. In der Religionslehre soll in der Unterklasse der Vorbereitungsunterricht für den Katechismus

nach dem angegebenen Handbüchlein beendigt werden. Mittel- und Oberklasse haben gemeinschaftlichen Unterricht bei einem Lehrer in demselben Zimmer, so daß in dem einen Jahre das apostol. Symbolum, im andern die Lehre von den Heilsmitteln und die Sittenlehre durchgenommen wird; sind aber die Klassen getrennt, so ist die Glaubenslehre für die zweite, und der übrige Unterricht für die Oberklasse bestimmt.

In der Weltkunde wird in der Unterklasse das Heimathsleben durchgenommen; in der Mittel- und Oberklasse wird bei gemeinschaftlichem Unterrichte in dem einen Jahre das Leben im Vaterlande — und im anderen Jahre das Leben auf der Erde und in der Natur im allgemeinen durchgegangen; für den Cursus, der auf diese Weise eine Lücke im Unterricht hätte, muß eine Wiederholung in allgemeinen Umrissen veranstaltet werden. Sind die Klassen getrennt, dann gestaltet sich freilich die Sache günstiger; dann nimmt man in der Mittelklasse Vaterlandskunde und Naturgeschichte vor und trägt dann in der Oberklasse die allgemeine Erdkunde in dem einen, Geschichte und Naturlehre in dem andern Jahre vor. Wie dem nun aber auch sein möge, die Kinder erhalten nach unserem Gange immer etwas Ganzes; und geht eines auch aus der Schule, ohne alle Gebiete der Weltkunde durchwandert zu haben, so ist es doch mit dem Nächsten und Wissenswürdigsten seiner Umgebung bekannt gemacht worden.

In der Größenlehre sollen die Kleinen in der ersten Klasse bis zur Fertigkeit im Zuzählen und Abziehen im Zahlenkreise bis 100, und zum Begriff des Vielfachens und Theilens gebracht werden. In der Mittelklasse sollen die Schüler mit den vier Species in unbenannten und benannten Zahlen bekannt gemacht werden. In der Oberklasse kommt die Bruchrechnung und die Lehre vom Dreisatz vor. Aus der Formlehre erhalten die Kinder in der Unterklasse die nöthigen Vorbegriffe in der Weltkunde und bei den Vorübungen zum Schreiben; in der Mittelklasse wird dieser Gegenstand bis zur Betrachtung der verschiedenen Winkel fortgeführt und in der Oberklasse findet die Lehre von gerad- und krummlinigen Figuren, von den Körpern und vom Messen seine Stelle; die entsprechenden Zeichenübungen sind immer von der Abtheilung vorzunehmen, mit welcher der Lehrer sich eben nicht beschäftigt. Bei getrennten Klassen ist der Unterricht in der Raumlehre bis zu den Flächen in der zweiten Klasse zu ertheilen und alles übrige mit tieferem Eingehen in den Gegenstand in der Oberklasse.

Im Sprachunterricht sollen die ersten Anfänger bis zum Aufschreiben kleiner Sätze, und bis zum Lesen derselben gebracht werden, mögen die Buchstaben nun geschrieben oder gedruckt, mögen sie eckig oder rund sein. In der Mittelklasse theilt sich der Gegenstand; hier werde in besonderen Stunden das Lesen der Druckschrift bis zur mechanischen Fertigkeit gebracht; im Schreiben behandle man die ganze Lehre vom einfachen Satze und das Nothwendigste aus der Wortlehre. Für die Oberklasse erübrigt noch die genauere Wortlehre und die Lehre vom zusammengesetzten Satze sammt der Aufsatzlehre, die wol auch schon in der Mittelklasse in der Art beginnen kann, wenigstens mit der oberen Abtheilung, daß der Lehrer Erzählungen frei niederschreiben und kleine Beschreibungen machen läßt. Das Lesen in der Oberklasse sei ein logisch-richtiges, ein ausdrucksvolles Lesen, verbunden mit steter Einführung in das Verständniß und mit Einprägung des Inhaltes. — Im Singen ist die Stufenfolge von selbst gegeben; nach Treffübungen folgt das Einüben der Melodien, nach einstimmigen Gesängen kommen zwei- und mehrstimmige: die gebräuchlichen kirchlichen Choräle bleiben die Hauptsache!

§ 112.
Betrachtung der in utraquistischen Schulen anzuwendenden Methode.

Bedeutend zu ermäßigen sind die Forderungen, die man an einen Lehrer zu machen hat, der die deutsche Sprache als Unterrichtssprache erst den polnischen, litthauischen, wendischen, mährischen und französischen Kindern beibringen, oder, wie im Großherzogthum Posen, die Mutter- und die Staatssprache neben einander kultiviren soll. Von den eigenthümlichen Schwierigkeiten, die sich hierbei zeigen, hat niemand einen klaren Begriff, der die Verfahrungsweise utraquistischer Lehrer nicht in der Nähe beobachten kann. Hier möge wenigstens von dieser Verfahrungsweise ein kleiner Umriß gegeben werden.

Die Religionslehre ist nach dem Urtheil Billigdenkender in derselben Sprache zu ertheilen, in welcher die Kinder beten gelernt haben, in der sie noch immer beten, wenn man ihrem Willen die Freiheit läßt. Polnische Kinder sollen also in polnischer Sprache mit dem Reiche Gottes bekannt gemacht werden. In der Unterklasse dient als Handbüchlein für den Lehrer die Übersetzung des oben genannten, in geschichtlicher Behandlung abgefaßten Werkchens, welches unter dem Titel: „Nauka chrześciańsko-katolickiéj Re-

ligii historycznym sposobem dla użytku szkół elementarnych wyłożona“, bei Günther in Lissa 1838 herausgekommen ist. Überarbeiter des deutschen Textes ist der verdienstvolle Propst und ehemalige Religionslehrer am dortigen Gymnasium, Herr Tyc. — In der Mittel- und Oberklasse wird der Unterricht am besten, jedoch nach der von uns oben gegebenen Eintheilung und Darstellung, vorzunehmen sein, nach dem, vom Regens am Klerikal-Seminar zu Gnesen, Herrn Kidaszewski, herausgegebenen Buche: „Początki Religii chrześciańskiéj dla użytku młodzieży katolickiéj. Tłumaczone z katechizmu niemieckiego, wydanego przez Ontrupa.“ Diese Bearbeitung hat vor dem deutschen Texte manche Vorzüge, deren wichtigster wahrlich der ist, daß die leidigen Fragen weggeblieben sind. Auch sind die Beweisstellen aus der heiligen Schrift reichlicher und gewählter als bei Ontrup.

Die Weltkunde eignet sich vor allen anderen Unterrichtszweigen dazu, in deutscher Sprache mit polnischen Kindern behandelt zu werden. Das Polnische wird hier, besonders am Anfange, nur in so fern zugelassen, um den deutschen Ausdruck zu erläutern. Der Lehrer läßt die Gegenstände und Thätigkeiten in der Schulstube &c. zuerst polnisch nennen und giebt dann den deutschen Ausdruck. Er behandelt in kurzen polnischen und deutschen Sätzen sämmtliche Übungen des ersten Lebenskreises, jedoch mit Weglassung alles Schwierigeren. Dann wird der erste Lebenskreis noch einmal nur in deutscher Sprache durchgenommen und in der Folge werden die früher angeeigneten Sätze auch aufgeschrieben. Beim allmäligen Fortschreiten zu den ferneren Lebenskreisen wird die polnische Sprache mehr und mehr in den Hintergrund gedrängt; in der oberen Klasse soll die deutsche nur allein gebraucht werden. Nimmt der Lehrer nach dem Familien- und Gemeindeleben noch das Leben im Vaterlande und in der Heimath, und dann noch etwas von der allgemeinen Erdkunde durch, dann hat er für den Anfang wahrlich genug gethan.

Bei den ersten Übungen aus der Zahlenlehre wird natürlich die polnische Sprache vorwalten, aber gar bald wird auch die deutsche Anwendung finden; nur leider! wird mehr auf mechanische als entwickelnde Weise verfahren und alles Schwierigere wird übergangen werden müssen. Nur gut, daß dem Princip der Anschaulichkeit von allen jüngeren Schulleuten beim Rechnen gehuldigt wird; dieses Princip wird sich gerade da am meisten bewähren, wo Lehrer und Schüler noch so sehr mit dem sprachlichen Ausdruck zu ringen haben. Wie die höhere Zahlenlehre, so ist auch die Raumlehre,

die in polnischen Schulen nur in der höheren Klasse vorkommen kann, in deutscher Sprache zu behandeln. Die Methode ist übrigens in allen Sprachen der Welt dieselbe.

Das Lesen wird nach irgend einer Nauka czytania von Kiszewski, Łukaszewski oder nach der Książka do czytania von Gedczyk und Kossatz und nach den Lesetafeln von Łukaszewski oder Kossatz erst polnisch, dann aber wird auch das deutsche Lesen nach dem Buche von Kühn, später nach dem mittleren Lesebuche von Rendschmidt oder Hästers geübt. Ein gutes Lesebuch für das fernere polnische Lesen ist Kiszewski's Nauka o świecie. Doch möchten wir, wie die Sachen in Schlesien wenigstens liegen, uns mit dem Katechismus und mit der ins Polnische übersetzten biblischen Geschichte: Historya święta dla katolickich szkół elementarnych. Wrocław, przez Leuckart, begnügen, und später nur deutsch lesen und über das Gelesene sprechen lassen; denn wenn in den Elementarschulen nicht recht viel deutsch gelesen, gesprochen und geschrieben wird, dann lernen es die Kinder, die zu Hause nichts als polnisch hören, durchaus nicht ordentlich. Wird in den Schulen, wie das so häufig vorkommt, nichts als die mechanische Lesefertigkeit erzielt, ohne das mindeste Verstehen des Gelesenen, dann wahrlich! ist es Schade um die schöne Zeit, die Lehrer und Schüler verloren haben.

Im Freischreiben werden beide Sprachen neben einander so betrieben, daß die Kinder die polnischen Sätze (z. B. in einer kleinen Beschreibung von der Ente) dann auch deutsch schreiben, und daß der Lehrer dann auf Ähnlichkeiten und Unähnlichkeiten zwischen dem Polnischen und Deutschen hinweist. So mache er begreiflich, daß unverbundene Wörter weder im Polnischen noch im Deutschen einen Satz bilden, sondern daß das eine (das Prädikat) auf das andere (das Subjekt) bezogen werden muß; er schreibe auf kaczka — pływać und darunter: Ente — schwimmen; mache dann aufmerksam, daß pływać durch die Endung a, und auf ähnliche Weise schwimmen durch die Endung t auf das Subjekt bezogen werden muß, so daß kaczka pływa, die Ente schwimmt herauskommt. Nun werde auf das Unterscheidende, auf den Artikel im Deutschen hingewiesen, und sein Gebrauch aus dem Umstande abgeleitet, daß die polnische Sprache weit reicher an Endungen ist, die deutsche aber ärmer, so daß sie Hülfswörtchen (Formwörter) sehr oft braucht, wo der Pole nur durch die Endung verbindet. Auf ähnliche Art wird die Verbindungsweise zwischen Subjekt und Prädikat in beiden Sprachen nachgewiesen, wenn das Prädikat durch ein Eigenschafts-

wort, und wenn es durch ein Hauptwort ausgedrückt ist. So nehme man allmälig die Lehre vom einfachen Satze mit Herbeiziehung des Nöthigsten aus der Wortlehre, besonders der Deklination und Conjugation durch; immer zeige man das Übereinstimmende, und dann das Abweichende beider Sprachen, und bringe durch eine Menge selbstgefundener und aufgeschriebener Sätze die Regel zur Anschauung, ohne sich auf wortreiche Erklärungen und auf zu große Sprachfeinheiten einzulassen. Nur auf diese geistbildende Weise können die Kinder praktisch zu der Fertigkeit gebracht werden, ihre Gedanken deutsch und polnisch zugleich aufzuzeichnen, was sie doch auch so nothwendig brauchen. Freilich verlangt diese Behandlung einen Lehrer, der beiden Sprachen gewachsen ist; sie verlangt ein deutsch-polnisches Übungsbuch, wie unser oben § 86 genanntes „Praktisches Handbuch" ist: beides aber gehört noch zu den frommen Wünschen. Hinc illae lacrimae! Der mit der Beschaffenheit der Provinz Bekannte wird wissen, was ich meine! Wie lange die Lehrer nicht aus dem Grunde deutsch und polnisch verstehen, wird die Betreibung beider Sprachen neben einander nie jenes herrliche Bildungsmittel des Geistes werden, das es seiner Natur nach sein könnte.

§ 113.

Mittel, die entschieden auf den Geist der Schule einwirken.

Wie der in den voranstehenden Paragraphen entworfene Lehrplan den Unterricht regelt, so sollen dem sittlichen Verhalten der Kinder die Schulgesetze als Regulativ dienen. Sie werden am Anfange jedes Schuljahres nach Absingung eines entsprechenden Liedes vom Schulrevisor selbst vorgelesen und in der Folge vom Lehrer erklärt, namentlich wenn die Sittenlehre durchgegangen wird. Bei Contravenienzen hole sie der Lehrer aus dem Schrank hervor und lese das betreffende Gesetz vor, gegen welches gefehlt worden ist. Da von der Handhabung dieser Gesetze so viel abhängt, da die Kinder durch sie Achtung vor dem bürgerlichen Gesetz zeitig erhalten sollen, und da nicht jeder Lehrer im Stande sein dürfte, sie zu verfassen, mögen sie hier folgen.

1. Du sollst, wie überall, so ganz besonders in der Schule Gott vor Augen haben und oft an ihn denken.

2. Du sollst die Kräfte und Anlagen deines Geistes als von Gott verliehene Gaben betrachten, von deren Anwendung du einst Rechenschaft geben mußt; du sollst sie daher zur Ehre Got-

tes, zum Heile deiner Seele, und zu künftigem Nutzen deiner Nebenmenschen ausbilden.

3. Du sollst demnach gern in die Schule gehen, wo du durch den Lehrer Gelegenheit erhältst, deine Geisteskräfte auszubilden und viel Nützliches zu lernen.

4. Du sollst denken: Ich bin vom lieben Gott auf die Welt gesetzt, nicht zum Essen, Trinken, Faullenzen und Herumwildern; sondern um mich für den Himmel vorzubereiten, indem ich durch den Unterricht immer besser und verständiger werde.

5. Du sollst deinen Lehrer betrachten und lieben als denjenigen, der nebst Vater und Mutter Gottes Stelle an dir vertritt, der dein sichtbarer Schutzengel ist; dem gemäß sollst du dich auch gegen ihn betragen, und ihm Liebe, Ehrfurcht und Gehorsam erweisen.

6. Du sollst deine Mitschüler betrachten und lieben als solche, die gleich dir Kinder Gottes, Erlösete Jesu Christi und Tempel des heil. Geistes sind; die mit dir nicht nur überhaupt dem Reiche Gottes angehören, sondern die mit dir in der Schule noch in einer besonderen Gemeinschaft stehen; daher sollst du freundlich und gefällig gegen sie sein, und dich mit ihnen gut vertragen.

7. Du sollst bedenken, daß die Schulgemeinschaft nicht ohne eine bestimmte Ordnung bestehen und nicht ohne angemessene Gesetze ihr festgestecktes Ziel erreichen kann: darum sollst du in die Schulordnung dich gern und willig fügen, und alle Schulgesetze freudig befolgen, die voranstehenden allgemeinen eben so als die nachfolgenden besonderen.

8. Du sollst an allen Schultagen auch die Schule besuchen, denn sie wird deinetwegen gehalten; nur Krankheit oder eine andere dringende Noth darf dich vom Schulbesuche abhalten.

9. Wird es dir nicht möglich, die Schule zu besuchen, so sollst du dich zuvor beim Lehrer ausbitten, oder dich wenigstens durch einen Mitschüler entschuldigen lassen, sonst wirst du zu deiner Schande, als leichtsinnig und träge, in das schwarze Buch eingetragen.

10. Wenn deine Eltern etwa geneigt sind, dich ohne dringende Noth aus der Schule zu behalten, so sollst du als ein verständiges Kind bitten, daß dich die Eltern doch ja zur Schule schicken, damit du vom Unterrichte nichts versäumest; nie aber darfst du sie bitten, dich aus der Schule zu lassen.

11. Es ist eine schwere Sünde, wenn Kinder, die in die Schule geschickt werden, durch Herumlaufen die Schule versäumen,

oder hinter die Schule gehen; daran sollst du gar nicht einmal denken, und dich auch von einem andern nicht dazu verführen lassen.

12. Du sollst zur rechten Zeit in die Schule — und wenn zuvor Kirche gehalten wird, in die Kirche kommen; kommst du erst zur Schule, wenn schon gebetet wird, so sollst du während des Gebetes vor der Thür bleiben, um die Andacht der übrigen Kinder nicht zu stören.

13. Du sollst, sobald du in die Schule getreten bist, deinen bestimmten Platz in aller Stille einnehmen, und dich nicht ohne Noth von demselben entfernen.

14. Vor dem Anfange des Unterrichtes sollst du deine Schulsachen ordnen, und dich auf das besinnen, was in den letzten Schulstunden vorgekommen ist: nie darfst du in der Schulstube Lärm und Geräusch machen, höchstens ist es dir erlaubt, sachte mit deinem Nachbar zu sprechen.

15. Du sollst in der Schule mit gekämmten Haaren, mit gewaschenem Gesicht und reinen Händen, mit ganzen und reinlichen Kleidern und mit reinen Füßen erscheinen; bei schlechtem Wege mußt du daher vor dem Eintritt in die Schulstube deine Füße erst reinigen.

16. Die Knaben müssen, bevor sie in die Schulstube treten, erst ihre Kopfbedeckung abnehmen, alle Kinder aber sollen bei ihrem Eintritt den Lehrer und die Mitschüler grüßen.

17. In der Schule sollst du gerade sitzen, nicht gähnen, dich nicht auf die Ellenbogen stützen, dich nicht dehnen, die Hände nicht unter den Tisch oder in die Kleidung stecken, sondern sie auf der Bank haben; auch darfst du mit den Füßen nicht schlenkern oder scharren: alles das ist ungezogen.

18. In der Schule ist keine Zeit zum Essen, Spielen und Kaupeln, daher darfst du Eßwaaren, Spielsachen und Kaupeleien nicht mitbringen; sobald man sie bei dir entdeckt, werden sie dir weggenommen.

19. Hast du während der Schulzeit das Bedürfniß hinauszugehen, so mußt du dich zuvor beim Lehrer ausbitten, dann aber möglichst bald zurückkehren.

20. Am Ende der Schulstunden sollst du still deinen Platz verlassen, und ohne dich zu drängen und andere zu stoßen, aus der Schulstube gehen.

21. Die Tische, Bücher, Tafeln, Vorschriften und andere Ge-

räthschaften, welche der Schule gehören, sollst du nicht verunreinigen oder gar verderben; denn es ist das Zeichen eines rohen und boshaften Gemüthes, eigene oder gar fremde Sachen zu beschädigen.

22. Du darfst nur deine Sachen, nie aber die deiner Mitschüler in Gebrauch nehmen, wenn sie es dir nicht erlauben; was du in der Schule findest, darfst du nicht behalten, sondern sollst es dem Lehrer geben, der es an den Eigenthümer zurückstellen wird. Versündigst du dich dagegen, so wirst du hart gestraft.

23. Du sollst auf deine Sachen wol Acht geben; nichts, was du in der Schule brauchst, zu Hause vergessen; Federn, Schieferstifte, Lineale u. s. w. nicht herumwerfen oder beim Weggehen aus der Schule liegen lassen, sonst gehörst du unter die leichtsinnigen und liederlichen Kinder.

24. Während des Unterrichtes sollst du recht still und aufmerksam sein; daher darfst du keine anderen Schularbeiten machen, darfst weder tändeln noch mit deinem Nachbar plaudern.

25. Du sollst nicht eher sprechen, bis du vom Lehrer gefragt wirst; weißt du auf eine gegebene Frage die Antwort, so kannst du dies durch Emporhalten der Hand zu erkennen geben.

26. Wirst du vom Lehrer gefragt, so stehe auf und antworte laut und bescheiden.

27. Die vom Lehrer aufgegebenen Arbeiten sollst du allein machen, dagegen darfst du auch keinen andern in der Faulheit bestärken, indem du ihm zuschwätzest oder ihm die schriftlichen Arbeiten machest: das wäre Betrug.

28. Lieblosigkeit wäre es, wenn du einem andern absichtlich eine falsche Antwort zusprächest, damit er getadelt würde, oder wenn du wegen unrichtiger Antworten einen andern auslachtest.

29. Was in der Schule aus dem Unterricht vorgekommen ist, sollst du zu Hause wiederholen, die aufgegebenen Arbeiten sollst du sobald als möglich, und zwar sauber und ordentlich machen; wer ohne hinreichende Entschuldigung seine Arbeiten nicht gemacht hat, bleibt nach den Schulstunden da, um sie zu vollenden.

30. Die Lehrer, geistliche und weltliche, verdienen Hochachtung: wiebald sie also in die Schule treten, sollen alle Kinder ehrerbietig aufstehen und grüßen; dasselbe sollen sie thun, wenn ein anderer angesehener Mann in die Schule tritt, denn Artigkeit vorzüglich geziemt den Kindern.

31. Begegnest du deinem Lehrer auf der Straße, so sollst du

freundlich grüßen; spielest du im Freien mit anderen Kindern, so laß ab vom Spiel, bis dein Lehrer vorüber ist, oder bis er es dir erlaubt, das Spiel fortzusetzen. Auch gegen andere Leute sei höflich und grüße fleißig; frägt dich jemand, z. B. um den Weg, um die Wohnung eines Bekannten, so antworte bescheiden und sei gefällig: durch deine Bescheidenheit und Dienstfertigkeit machst du der ganzen Schule Ehre.

32. Niemals, und besonders nicht auf dem Schulwege darfst du wild springen, ausgelassen lachen, andere ärgern, oder ihnen gar durch Stoßen, Werfen und Schlagen Wehe thun, das würde ein böses Herz verrathen.

33. Auch vor losen und schmutzigen Worten, vor Schimpfreden und Flüchen sollst du dich hüten; hörest du auch so etwas von erwachsenen Leuten, so darfst du es nie nachsprechen; denn nicht das Böse, sondern das Gute soll man nachahmen.

34. Zum Anstande gehört auch, daß du nie, um deine Nothdurft zu verrichten, an Orten stehen bleibest, wo Leute vorbeikommen; auch nie am Schulhause, an der Kirche, auf dem Kirchhofe oder in der Nähe einer Kapelle oder eines Kreuzes: du würdest sonst arge Rohheit verrathen. Eben so darfst du auch nicht in der Nähe bleiben oder hinsehen, wenn ein anderer seine Nothdurft verrichtet: das wäre sehr ungezogen.

35. Ungezogen ist es auch, Wände, Thüren und andere Gegenstände mit Kreide oder Kohle zu bemahlen: thue dies nicht; hüte dich auch, Bäume zu beschädigen, oder, besonders auf dem Kirchhofe, Blumen abzubrechen; hüte dich, Thiere zu quälen oder die Nester der Vögel auszunehmen und zu zerstören: wie solltest du so etwas Abscheuliches übers Herz bringen!

36. Warnt dich der Lehrer vor solchen und ähnlichen Fehlern, so achte auf seine väterlichen Worte; hast du Unrecht gethan, so suche dich nicht zu vertheidigen oder zu entschuldigen; noch viel weniger belüge Eltern oder Lehrer, denn das ist eine sehr große Sünde.

37. Hast du Strafe verdient, so unterwirf dich derselben ganz gelassen; schmolle deswegen nicht mit dem Lehrer; denn er freut sich sicherlich nicht, er betrübt sich vielmehr darüber, daß er dich strafen muß.

38. Hat ein Mitschüler Strafe erhalten, so darfst du ihm den begangenen Fehler nicht mehr vorwerfen, oder gar anderen bekannt machen; überhaupt sollst du nicht aus der Schule schwatzen.

39. Siehst du an einem Mitschüler einen kleinen Fehler, so ermahne ihn, klage ihn nicht gleich an, setze nicht etwas Unwahres noch hinzu, sonst bist du ein Klatscher; ist der Fehler aber größer, oder wird er von dem unartigen Mitschüler öfter begangen, so zeige ihn dem Lehrer an.

40. Hast du Kenntniß von einem begangenen Unrecht, und der Lehrer frägt dich, so mußt du genau Auskunft geben, und die Sache gerade so erzählen, wie sie sich zugetragen hat. Vergrößere aber durch deine Erzählung den von deinem Mitschüler begangenen Fehler ja nicht etwa aus feindseliger Gesinnung, aus Schadenfreude, oder, um dich beim Lehrer einzuschmeicheln: du würdest sonst ein böses Herz verrathen.

Alle diese Gesetze wirst du leicht erfüllen, wenn du stets auf dich acht giebst, stets auf dein Gewissen, auf die Stimme Gottes in dir hörest. Thust du dies sorgsam, so wirst du dir die Freundschaft und Achtung deiner besseren Mitschüler, den Beifall deiner Eltern und Lehrer, und was noch weit mehr werth ist, das Wohlgefallen Gottes erwerben: das nun sei deine schönste Belohnung.

Diese Gesetze sind hier so umständlich gegeben worden, weil sie die ganze Sittenlehre für Kinder enthalten, ihnen also durch allmälige Erklärung bekannt gemacht oder vielmehr durch eine fortlaufende Katechese aus ihnen entwickelt werden möchten. Sie bieten vielfache Gelegenheit zu fernerer Belehrung. Zugleich aber zeigen sie dem Lehrer, auf wie vieles noch außer dem Unterrichte er zu achten habe — wie weit mehr, als ein bloßer Stundengeber er sei. Vgl. erste Beilage, enthaltend ein Formulare der Königl. Regierung zu Breslau, rücksichtlich der erziehlichen Aufgabe der Elementarschule.

§. 114.
Fortsetzung.

Es kann nicht geleugnet werden, daß ein gutes Betragen der Kinder, ein stetes Beobachten der Schulgesetze, verbunden mit regem Fleiße im Lernen — Lohn verdienet. Man hat daher vorgeschlagen, auch in der Elementarschule zu thun, was in höheren Lehranstalten geschieht, nämlich das Herauf- und Hinuntersetzen, das Certiren, die Censuren und ihre feierliche Verkündigung, und endlich die Vertheilung von Prämien einzuführen. Doch nach unserem Dafürhalten genügt das bloße ermunternde Wort des Lehrers, das still oder öffentlich ertheilte Lob; alle übrigen Arten von Lohn vertragen sich nicht mit der unbefangenen Natur des Kindes, und schaden auf

mancherlei Weise der Sittlichkeit. Hüten wir uns doch ja die Kindern zu Lohndienern zu machen und ihren Ehrtrieb in Ehrgeiz zu verwandeln; hüten wir uns, unnöthige Collisionen mit den Eltern herbeizuführen. Alles, was Censuren und Prämien Gutes haben können, wird durch den mit einiger Feierlichkeit abzuhaltenden Wochenschluß bewirkt; hier wird Lob oder Tadel, wie es das Verhalten einzelner mit sich bringt, ausgesprochen, hier wird ermahnt oder ermuntert nach Umständen. Den Wochenschluß versäume nie der Lehrer zu halten, und einzelnen ein Bild ihrer gesammten Thätigkeit zu entwerfen.

Jeder Ungehorsam des Kindes, alles der Schulgemeinschaft widerstreitende Betragen, verdient Strafe. Der Lehrer, welcher über Beobachtung der Schulgesetze zu wachen hat, besitzt darum auch das Recht zu strafen; nur darf er körperliche Züchtigung nicht ohne Vorwissen und Genehmigung des Schulrevisors vornehmen. Da die Strafbarkeit einer Handlung von der inneren Gesinnung des Handelnden abhängt, und diese nicht füglich ermittelt werden kann: so wird sich dadurch schon der Lehrer zur Behutsamkeit veranlaßt sehen. Auch vergesse der Lehrer nicht, daß Kinder eigentlich aus Unüberlegtheit, und nur in seltenen Fällen aus Bosheit fehlen; er erbittere und erzürne sich daher beim Strafen nicht. Auch ist nicht zu übersehen, daß bei den Mädchen gelinde Strafen mehr fruchten, als bei den Knaben harte Züchtigungen.

Die Ordnung, in welcher die Strafmittel angewendet werden können, wäre vielleicht folgende: 1) Ein ernster mißbilligender Blick *) — 2) ein ausdrückliches Aufmerksammachen durch Worte — 3) eine ernste Ermahnung — 4) eine beschämende Rüge — 5) eine nachdrückliche Rüge — 6) die Anzeige beim Schulrevisor — 7) Heraussstehen lassen — 8) Heruntersetzen — 9) Setzen auf die Strafbank, längere oder kürzere Zeit — 10) Einschreiben ins schwarze Buch — 11) Einsperren über Mittag, jedoch mit Beschäftigung und nicht ohne Anzeige an die Eltern — 12) Züchtigung mit der Ruthe ohne Beisein der anderen Kinder — 13) körperliche Züchtigung im Beisein des Schulvorstandes. — Als allgemeiner Grundsatz werde beim Strafen festgehalten: man habe nicht die Absicht zu beschimpfen oder wehe zu thun, sondern zu bessern. Ob der Lehrer Vergehun-

*) Im Blicke liegt eine große Kraft. Der Blick ist ein vorzügliches Disciplinarmittel nicht nur für Bestrafung, auch für Belohnung — nicht nur für Beschämung, auch für Ermunterung; nur sei er wahr und besonnen!

gen außer der Schule bestrafen solle, darüber sind die Ansichten getheilt; ganz gleichgültig darf ihm das Betragen seiner Schüler zu Hause und auf der Straße nie sein.

Ein vorzügliches Mittel, auf den Geist der Schule einzuwirken, sind die jährlichen pflichtmäßig und sorgsam abzuhaltenden Prüfungen, die von allem frei bleiben müssen, was den Zuhörer über die eigentliche Beschaffenheit der Schule irre leiten könnte, da sie nichts weniger als eitle Paraden sein sollen. Sie werden am besten in der österlichen Zeit, am Schlusse der Winterschule, vor der ersten Beicht- und Abendmahlsfeier der Austretenden in Gegenwart des Schulrevisors, des Schul- und Ortsvorstandes und der Eltern gehalten. Zur Prüfung der Kinder sollte die Einladung stets von der Kanzel erfolgen, und die ganze Sache den Betheiligten recht ans Herz gelegt werden. Auf Grund der Prüfung wird der an den Schul-Inspektor zur Übersendung an die Königl. Regierung einzureichende Bericht gefertigt; er verbreitet sich über folgende Punkte:

I. Äußerer Zustand der Schule:

1. Schul-Patron,
2. Schul-Gemeinde,
3. Schul-Revisor,
4. Lehrer (Bildung, Dienstzeit 2c.),
5. Zahl und Eintheilung der Schüler,
6. Zahl der täglichen Stunden,
7. Lehr-Apparat (Beschaffenheit, Mängel desselben),
8. Lehrbücher,
9. Schulkasse.

II. Innerer Zustand:

1. Betragen und Fleiß der Schüler, besonders in Hinsicht auf den Schulbesuch,
2. Unterrichts-Methode,
3. Lehr-Gegenstände,
   a) Religionslehre (Katechismus und bibl. Geschichte),
   b) Sprachunterricht (Lesen, Schreiben, Sprachlehre),
   c) Größenlehre (Kopf- und Tafelrechnen, Formlehre),
   d) Weltkunde (Sprech-, Zeichnen- und Denk-Übungen und Realien),
   e) Gesang,
4. Übungen in Handarbeiten,
5. Geist der Schule.

§ 115.

Das Bild des treuen Lehrers. *)

Wir haben den letzten Paragraphen durch eine einfache Hinweisung auf den Geist der Schule geschlossen, und wir verstehen darunter die eigenthümliche Beschaffenheit des Lebens, das in einer Schule herrscht — die Art und Weise, in welcher die Regsamkeit im Lernen, das Betragen der Kinder gegen einander und gegen den Lehrer sich offenbart — die innerliche Erregtheit und Gewecktheit der Schüler, ihren Sinn für Fleiß, Ordnung, Reinlichkeit, Sittsamkeit, Gehorsam und Gottesfurcht. Dieser Geist nun geht vorzugsweise vom Lehrer aus; er ist die Seele des ganzen Schullebens. Ohne ihn, ohne seine Tüchtigkeit und Treue, bleiben die weisesten Einrichtungen und Veranstaltungen der Schul-

*) Hierbei ist die täglich wichtiger werdende Frage zu beantworten: „Kann es auch Lehrerinen geben?" Hierauf antworten die einen mit: **Ja!** — die andern mit: **Nein!** Die mit **Ja!** antworten, behaupten: Das Leben fordere diese Einrichtung, das Publikum heiße sie gut (Westphalen, Klosterschulen), der Erwachsene verstehe die Kindheit seines Geschlechtes am besten; es entständen immer mehrere Institute zur Bildung von Lehrerinen, und es fänden sich Zöglinge genug dazu; so wackere Lehrkräfte verlangten Verwendung; beim Erziehungsgeschäfte der Mädchen seien Lehrerinen unentbehrlich, ebenso beim Unterrichte in weiblichen Arbeiten u. s. w. — Die mit **Nein!** antworten, sagen: Die gesteigerte Reizbarkeit der weiblichen Natur sei nicht ganz zu beseitigen; die Lehrerin werde nicht durch freie Wahl, sondern durch eine verfehlte Bestimmung zum Lehrgeschäft hingeführt, es fehle also der innere Beruf; der Zug von Gemüthlichkeit im weiblichen Charakter mache die Jungfrau unfähig zur Betreibung ernster Geschäfte; das Auftreten bei öffentlichen Prüfungen sei der weiblichen Natur geradezu entgegen; die Befehle weiblicher Lehrerinen arteten in übertriebene Härte aus! — Wir selbst antworten: Es kann nicht blos, es soll sogar für Mädchen, wo nur irgend thunlich, Lehrerinen geben. Was die gegen Zulassung von Lehrerinen vorgebrachten Gründe anlangt, so sieht jeder, wie gesucht, übertrieben und nicht blos auf Lehrerinen bezüglich die einen seien. Was aber die von der Reizbarkeit verfehlten Bestimmung hergenommenen Auslassungen anlangt, so verschwinden sie, wenn wir an geistliche Lehrerinen aus dem Orden der Ursulinerinen oder Schulschwestern denken, wie auch beim Blick auf Ordenslehrerinen die Zahl der Gründe für ihre Zulassung sich leicht noch vermehren ließe. — Übrigens hat im preuß. Staate die oberste Schulbehörde durch Unterhaltung der Lehrerinen-Seminare zu Münster und Paderborn, Berlin und Posen und durch Errichtung des Muster-Seminares zu Droyssig in der Provinz Sachsen, wie durch die sorgsam angeordneten Lehrerinen-Prüfungen deutlich genug für die Anstellung von Lehrerinen sich entschieden. Vergl. zweite Beilage, Instr. zur Prüfung von Lehrerinen.

behörden erfolglos; ohne seine Mitwirkung werden die größten Opfer, die Staat und Gemeinden bringen, gänzlich vereitelt; ohne die Regsamkeit des Lehrers sind alle in diesem Buche angegebenen Unterrichts- und Erziehungsmittel unnütz: an seiner Wirksamkeit ist alles gelegen!

Zur gesegneten Wirksamkeit des Lehrers gehört nun vorzüglich, daß er eine rechte Kenntniß von der Wichtigkeit seines Berufes habe, daß ihn das Bewußtsein von dem beseele, was in seine Hand gelegt, was Köstliches ihm anvertraut ist. Es ist aber nichts Geringeres unter seine Obhut gestellt, als das Heil der Zukunft; denn soll es besser mit der Menschheit werden, so muß aus unsern Schulen eine gottesfürchtige, eine an Zucht und Sitte gewöhnte, eine wohlunterrichtete Jugend hervorgehen, und diese hat der Lehrer zu bilden. Sie tritt einst an unsere Stelle und begründet eine bessere Zeit, wenn sie zuerst nach dem Reiche Gottes und nach dessen Gerechtigkeit trachten gelernt hat. Der Lehrer überzeuge sich demnach, daß es zur Erreichung des ihm gesteckten Zieles nicht auf bloßes Abhalten der Unterrichtsstunden, nicht auf Beibringung einiger Kenntnisse und Fertigkeiten, nicht auf die Ertheilung etlicher Lebensregeln und Sittenvorschriften, sondern auf die Weckung und Pflege jenes christlichen Gemeinsinns ankommt, auf dem das Glück der Familien und des ganzen Staates sich erhebt. „Tausende sorgen dafür, auf daß die Gattung bestehe; aber durch wenige nur pflanzet die Menschheit sich fort.“ Zu diesen Wenigen soll der Lehrer vorzugsweise gehören!

Der Lehrer sei demnach von wahrer Religiosität durchdrungen. Dies ist das lebendige Ergriffensein von der Wahrheit, von der Göttlichkeit und der beseligenden Kraft unserer heiligen Religion, verbunden mit dem regen Streben, diese innere Überzeugung und gottselige Gesinnung bei jeder Gelegenheit auch äußerlich, und zwar im Sinne und Geiste der Kirche darzustellen. Die wahre Religiosität besteht sonach in einem unerschütterlichen Glauben, wie er von Jesus Christus gelehrt, und von der Kirche zu halten befohlen wird, und in einem Leben, welches der Abglanz dieses Glaubens ist — besteht in treuer Hingabe an den Herrn, der einst das große Wort sprach: „Lasset die Kindlein zu mir kommen!“ Die wahre Religiosität besteht in freudiger Hoffnung auf die Verheißungen Gottes, im trostvollen Festhalten an dem Worte: „Die Lehrer und die, so viele zur Gerechtigkeit geführt haben, werden leuchten wie die Sterne in ihres Vaters Reiche!“ Die wahre Religiosität besteht endlich in

aufrichtiger Liebe gegen Gott und die Menschen. Diese Religiosität sei der Grundton in der Seele des Lehrers. Ist er es doch, der den Kindern zeigen soll, wie sie Gottes Ebenbild an sich auszuprägen haben, wie sie dem himmlischen Vaterlande entgegen wandeln sollen. Wie vermag er das, wenn er nicht selbst das Bild der Christusähnlichkeit an sich ausgeprägt hat? Wie will er den Weg zum Himmel zeigen, wie auf diesem Wege Führer werden, wenn er denselben nicht genau kennt, nicht auf ihm wandelt? Wahrlich! die Gottseligkeit ist zu allen Dingen nütze; dem Lehrer aber ist sie unbedingt nothwendig. Dadurch erst erhalten alle seine Handlungen ihre höhere Beziehung; denn je religiöser überhaupt ein Mensch ist, desto mehr wird er alles, was er thut, aus einem höheren Standpunkte betrachten.

Aus der Religiosität fließt als ein ferneres Erforderniß die uneigennützige, sich selbst aufopfernde Liebe. Der eigentliche Geist der Erziehung ist, wie Hergenröther so treffend bemerkt, kein anderer als der Geist der Liebe. Jeder demnach, der auf dem Felde der Erziehung arbeiten will, muß sich von diesem Geiste der Liebe bei seinem mühevollen Geschäfte leiten lassen, er muß gleichsam auf sich selbst vergessen und nur für die Kinder leben. Einer solchen Liebe ist aber zunächst nur das Elternherz fähig, und es giebt dafür nur ein Ersatzmittel, die reine Gottes- und Nächstenliebe, wie sie das Christenthum predigt. Diese Christenliebe nimmt bei der Erziehung nur eine bestimmtere Gestalt an, und wird insbesondere Kinderliebe; der Erzieher, der Lehrer wird Kinderfreund und sieht sein Vorbild in dem Kinderfreunde Jesus, wie er segnend den Kindern die Hände auflegt. Diese edle, sich selbst vergessende Liebe muß durchaus der Lehrer haben, schon aus dem Grunde, weil nur sie allein im Stande ist, ihm seinen an sich so ernsten und schweren Beruf zu erleichtern und zu versüßen; die Liebe giebt ihm himmlischen Ersatz für allen Undank, den er so oft bei der Welt findet.

„Die Liebe duldet alles, sie trägt alles!" sagt der Apostel und weiset so auf die Schwestertugend, auf die Geduld hin, die ein weiteres Erforderniß für den treuen Lehrer ist. Ach, welche Sorgen und Arbeiten muß der Lehrer in seinem Berufe übernehmen, wie muß er doch gleichsam zum Kinde werden, um mit den Kindern auf die rechte Weise umgehen zu können! Er muß dem Unverstande, der Unwissenheit, der Flatterhaftigkeit, der ersten Unbehülflichkeit alles zu Gute halten; er darf sich's nicht verdrießen lassen, das Gesagte zehnmal zu wiederholen, weil es immer nicht

recht haften will. Der Lehrer hat es gar oft mit unaufmerksamen, leichtsinnigen, in Unart verhärteten Schülern zu thun — und darf sie doch nicht aufgeben. Ihm werden überdies noch oft mannigfache Hindernisse und Unannehmlichkeiten von außen in den Weg gelegt, ihm stellen sich oft sonderbare Vorurtheile entgegen; er wird verkannt und verleumdet, wenn er sich nicht in alle Launen fügen, nicht allen, oft widersinnigen Wünschen entsprechen will. Wahrlich! wenn da nicht Geduld, mit edlem Muthe vereinigt, erforderlich ist, so ist sie es sonst nirgends.

Der treue Lehrer aber zeige nicht blos Liebe und Geduld, Güte und Sanftmuth, Freundlichkeit und Wohlwollen, sondern er vereinige auch mit der nachsichtsvollen Liebe die nothwendige Strenge, damit er seinem Ansehn nichts vergebe. In seinem Betragen erscheine die gehörige Mischung von Freundlichkeit und Ernst; es vereinige sich bei ihm sanfte Güte mit jener Würde, die sich bei aller Herablassung und Vertraulichkeit zu behaupten weiß. Der Lehrer soll ja die Trägheit anspornen, die Ausgelassenheit zügeln, den Leichtsinn bändigen, den Eigensinn brechen; er soll die Auswüchse wegschneiden, die Gebrechen heilen, die Unarten entfernen: das alles vermag er durch Güte allein eben so wenig zu bewirken, als durch bloße Strenge, sondern nur durch weisen freundlichen Ernst, der von leidenschaftlicher Hitze eben so weit, als von träger Gleichgültigkeit — von mürrischer Laune eben so sehr, als von empfindelnder Weichherzigkeit entfernt ist.

Zu den trefflichen Eigenschaften des Herzens, zu den Vorzügen des Gemüthes müssen noch die nothwendigen Verstandeserkenntnisse und Unterrichtsfähigkeiten kommen, ehe das Bild des christlichen Lehrers und Erziehers vollendet ist. Denn der Lehrer soll lehren, soll anderen rechte und wahre Kenntnisse von Gott, von der Welt und von des Menschen eigenem Geiste, wie er sich in der Sprache offenbart, mittheilen; er soll unterrichten, soll die Kleinen zu nützlichen Fertigkeiten führen: deshalb muß er sich mit ununterbrochenem Eifer alles Wissenswürdige anzueignen suchen; stets muß er darauf bedacht sein, den Schatz seiner Kenntnisse durch Lesen und Nachdenken zu vergrößern; stets muß er sein wichtiges Geschäft mit rechter Besonnenheit treiben, um aus der Erfahrung sich die Regeln und Vorschriften abzuziehen, nach welchen er auf die naturgemäßeste, gründlichste und angenehmste Weise die jugendlichen Geister in Bewegung setzen, sie anregen, sie zum Entfalten ihrer Fittiche veranlassen kann. Auch lerne er durch stete aufmerksame Beobachtung

die kindliche Natur, ihre Eigenheiten, ihre Anlagen und Fähigkeiten kennen, damit er jeden seiner Schüler auf die seinen Kräften angemessenste Art behandle.

An diese mehr geistigen Vorzüge reihen sich beim Lehrer auch gewisse äußere körperliche Eigenschaften an, die ihm in seinem Berufe ungemein zu statten kommen. Wir rechnen dahin: einen proportionirten Wuchs, ein edles Gesicht, eine kräftige Brust, eine gesunde Leibesbeschaffenheit, einen sicheren Gang, der weder geziert noch schwerfällig sein darf, eine gerade Haltung des Körpers, frei von Kopfhängerei wie vom hoffärtigen Wesen, einen rechten Anstand im ganzen Benehmen, Befreiung von auffallenden Gebrechen, eine kräftige und gebildete Stimme und einen darauf gegründeten guten Vortrag. Auf die Sprachfertigkeit hält der treue Lehrer viel; denn er weiß, sie ist das Mittel, die Geister zu entzünden, die schlummernden Geisteskräfte der Kinder in Leben und Thätigkeit zu setzen. Sein Vortrag ist daher deutlich, wohlklingend und herzlich. Er hütet sich sorgsam vor dem Verschlucken der einzelnen Laute wie ganzer Silben, vor der falschen Aussprache der Wörter und ihrer Bestandtheile, vor Hast und Eile und anderseits vor schwerfälligem, schleppendem Zögern und Dehnen, vor unnatürlichem Trennen des in den Sprachverhältnissen Zusammengehörigen, wie vor Zusammenziehung des Getrennten, vor Stammeln und Stottern und unnöthigen Wiederholungen, vor falscher Betonung der Sätze und Satzglieder, vor stehenden Redensarten, vor Mangel an Ausdruck und Gefühl, vor einer barschen, wie vor einer lispelnd-schmachtenden Stimme. Keinen Tag läßt er vergehen, ohne irgend etwas laut zu lesen und dabei sorgsam auf den Vortrag zu achten.

§. 116.

Haltung des Lehrers im Familien- und Umgangsleben.

Der Lehrer ist Familienhaupt, nicht nur seiner Schüler, die er wie seine Kinder betrachten soll, sondern auch, inwiefern er selbst einen Hausstand leitet. Er gründet ihn, indem er sich, sobald er eine feste Anstellung hat, eine Lebensgefährtin sucht. Früher schon allerlei, vielleicht ganz unlautere Wünsche hegen, Bekanntschaften machen, Vertraulichkeiten pflegen, Pläne entwerfen ist nicht nur höchst störend, sondern selbst verderblich, auf jeden Fall unzeitig. Während der Vorbereitungszeit und ersten Amtsführung sei die Seele des edlen Jünglings nur von einem Hochgedanken erfüllt,

von dem seines künftigen Berufes; mit allen Kräften seines Geistes trachte er nur nach einem Ziele, durch eigene Bildung einst die Bildung anderer für Christi Reich, für das Reich des Lichtes und der Wahrheit, anzubahnen und zu befördern. Aber hat der Lehrer einmal einen bestimmten Wirkungskreis erreicht, dann sehe er sich vorsichtig unter den Töchtern des Landes um, und wähle, nicht ohne Beirath eines älteren und erfahreneren Freundes, eine von ihnen, die weder ihrem Stande oder ihren Ansprüchen nach zu weit über ihm, noch auch ihrer Bildung nach zu tief unter ihm steht. Nicht die Rücksicht auf Geld und Gut allein, noch weniger das Wohlgefallen an der äußeren Gestalt, noch irgend ein anderes blos sinnliches Verlangen bestimme ihn in seiner Wahl. Er suche ein gleichfühlendes, gemüthliches, nicht an Kleiderpracht und Vergnügungen gewöhntes, ein still-bescheidenes, nicht absichtlich entgegen kommendes und gleichsam lockendes Wesen; er trachte darnach, eine verständige, arbeitsame, reinliche, ordnungsliebende, kräftig-gesunde Hausfrau zu erhalten.

Die erste häusliche Einrichtung, nicht blos die sogenannte Junggesellen-Wirthschaft, für die zwei hölzerne Stühle, ein Tisch, ein Bett, ein Kasten und ein einfaches Bücherbrett hinreichen, sei möglichst einfach. Hat der junge Lehrer schon Versuchung, ein Sopha, einen Großstuhl, Spiegel und Commoden anzuschaffen, so möge er wissen, daß er als ein Großthuer schon von vornherein nicht zum Lehrer taugt, den edle Einfachheit auszeichnen soll. Hat er Geld übrig, so denke er vordersamst an eine kleine Büchersammlung und mancherlei Apparate. Auch später, wo er, wie man sagt, mehr zu Kräften gekommen ist, halte er sich von allem Luxus in der häuslichen Einrichtung, wie in der Kleidung und im Essen und Trinken entfernt. Er denke doch ja recht oft daran, daß er nur der Verwalter des kleinen Vermögens sei, welches eigentlich der Familie gehört, die bei seinem Tode davon leben soll. Er denke zeitig an besondere Tage der Heimsuchung, als da sind Krankheiten und ähnliche Unglücksfälle, damit diese ihn nicht unvorbereitet finden. Er hüte sich sorgfältig, einen zu neumodischen Rock u. dgl. zu tragen, wenn er ihn nicht bezahlen kann, oder wenn er beim Fleischer und Bäcker borgen müßte. Es sei ihm ein Vorwurf, wenn jemand sich wundert, dies oder jenes kostbare Hausgeräth, dies oder jenes sehr feine Kleidungsstück bei ihm zu finden; dagegen gereiche es ihm zur Freude, er rechne es sich zum Verdienst, wenn man sein Befremden äußert, daß er dies oder jenes noch nicht besitze, das doch so gebräuchlich

sei, daß er sich und die Seinigen so einfach kleide, daß er manche Hausarbeit selbst verrichte, für die andere Geld ausgeben.

Um sich vor dem Trunke zu hüten, durch den so viele schon Schandflecken und Brandmahle ihres ehrwürdigen Standes geworden sind, hüte er sich zuerst vor jener künstlichen Erregung des Durstes, die durch das Tabackrauchen verursacht wird. Außer vielen anderen Nachtheilen hat das Tabackrauchen eben schon manchen zum Bierbruder und dann almälig auch zum Schnapsbruder gemacht. Demnach sei schon von vornherein jeder burschikose Geist dem angehenden Lehrer möglichst fremd; nie setze er etwas darein, mit einer langen Pfeife umher zu wandern; durch dies und ähnliches wird er nur den Handwerksgesellen und den Bauerknechten ähnlich, die während ihrer Militairdienstzeit mit allerlei Zeichen der Bierkneipen-Cultur sich zu umgeben gelernt haben. Nie besuche er gewöhnliche Wirthshäuser, nie halte er als Lehrer gefüllte Schnapsflaschen im Hause, nie gewöhne er sich an ein sogenanntes zweites Frühstück, das ihn abspannt und ihm den Appetit fürs einfache Mittagbrot nimmt; denn je reichlicher und pikanter dieses zweite Frühstück ist, desto besser soll das Mittagbrot sein, desto eher werden häusliche Auftritte veranlaßt, die im ganzen ehelichen Leben nicht vorkommen sollten.

„Um ein Säufer zu werden," sagt Hergenröther so ganz aus dem Leben gegriffen, „fehlt bei demjenigen, dem ein Schnäpschen schon zur Gewohnheit geworden ist, weiter nichts, als daß er den Einladungen zu Kindtauf-, Hochzeit-, Leichenbestattungs-, Faschings- und Kirmeß-Schmausereien fleißig folge, seine Freistunden guten Theils im Wirthshause zubringe, auch wol gar bei Tänzen aufspiele und als Gerichtsschreiber die Gelegenheiten nicht versäume, die ihm bei Versteigerungen, Rechnungsablegungen und Geboten, zum Trinken gegeben werden. — Was der Leichtsinn beginnt, macht dann die Gewohnheit zur anderen Natur: und so steht am Ende der erbärmliche Wicht, man möchte sagen, das Scheusal von einem Lehrer da, den Jungen und Alten zum Gespötte, pflichtvergessen in seinem Dienste, unfähig zum Lehren, an Leib und Seele geschwächt und zerrüttet, für ein Glas Branntwein zu jeder Schlechtigkeit verkäuflich — ein höchst widriges Bild, welches den ganzen Lehrstand herabwürdigt und schändet." — So weit wird es mit mir nicht kommen, denkt und spricht vielleicht mancher, dem jetzt noch vor dem abscheulichen Bilde grauset, und der nicht bedenkt, daß das Laster überall ganz kleine Anfänge hat und unmerklich leise und allmälig von einer Stufe zur anderen abwärts führt. Übrigens braucht es

nicht einmal so weit zu kommen, daß der Lehrer sogar seines Amtes wegen Trunksucht entsetzt werden muß; auch schon, wenn er nur als Branntweintrinker gekannt ist, macht er sich seiner Stellung und des Namens eines Volksschullehrers unwürdig.

Der Lehrer vergesse nie, daß das Schulhaus ein Vorbild für die Häuser und Familien der Gemeinde sein soll. Darum herrsche in seinem Hause ganz vorzüglich der Geist der Zucht und Ordnung. Nicht nur walte zwischen dem Lehrer und seiner Lebensgefährtin Eintracht und Friede, auch seine Kinder sollen besonders artig, sittsam und bescheiden, mit einem Worte: wohlerzogen sein und den übrigen Kindern zu einem Beispiel dienen. Der Lehrer müsse es für die größte Schmach halten, ungezogene, störrische, unreinliche, neckerhafte und trotzige Kinder zu haben, wo man ihm dann zurufen könnte: Arzt, heile dich selbst, ehe du andere heilen willst. Im allgemeinen sind die Kinder der Lehrer bei den Leuten im Orte nicht am besten angeschrieben, es wird über ihre Ungezogenheiten nicht selten Klage vernommen, vermuthlich, weil man von ihnen bessere Sitte fordert und mehr auf sie sieht. Überhaupt vergesse der Lehrer nicht, daß er sammt den Seinen nächst dem Geistlichen am meisten beobachtet ist, daß man über ihn schärfer urtheilt als über jeden anderen unter gleichen Umständen. Darum lasse er es sich angelegen sein, allen außer dem Hause und im Hause mit dem Beispiele musterhafter Ordnung voranzugehen. Um fünf Uhr des Morgens zu jeder Jahreszeit müsse er schon am Arbeitstische sitzen, sich auf seine Lehrstunden vorbereiten, Arbeiten durchsehen und sich fortbilden. Mit dem Glockenschlage sei er in der Kirche oder in der Schule, in einer nichts weniger als nachlässigen Kleidung. Die Lehrstunden halte er mit der treuesten Sorgfalt ab, er verlasse die Schulstube nicht ohne die dringendste Noth, nehme nie mit Leuten aus dem Orte während der Schulstunden Geschäfte vor, treibe während des Unterrichtes keine Allotria, und schließe nie vor der Zeit. Nach den Schulstunden des Nachmittags ertheile er entweder Privatstunden, oder beschäftige sich mit seinen eigenen Kindern, verrichte diejenigen seiner Arbeiten, die, wie die eines Gerichtsschreibers, mehr mechanischer Art sind; er erhole sich durch einen Spaziergang, durch einen kurzen Besuch, und gehöre, wenn er nicht zu arbeiten hat, am Abende dem Kreise der Seinigen, wo dann aus einem nützlichen Buche etwas vorgelesen wird. Nach neun Uhr begebe sich im Schulhause nach gemeinschaftlichem Abendgebete alles zur Ruhe, um den folgenden Tag unter Gebet und Gesang von neuem früh

an das von Gott bestimmte Tagewerk zu gehen. — Wer von dieser oder einer ähnlichen genau festgesetzten Tagesordnung zu sehr abweicht, der fürchte für sich; er ist auf dem Wege zu verflachen und seinem wichtigen Amte untreu zu werden!

§ 117.
Verhalten gegen Vorgesetzte.

Die Vorgesetzten des Lehrers sind in § 108 genannt worden. Woher dieselben? Das Schulwesen bildet ähnlich dem Kirchen-, Militär- und Beamtenwesen ein großes Ganze, schön und köstlich gegliedert; es ist ein organisches Ganze, voll Kraft und Leben. Die Glieder desselben haben, ähnlich wie im körperlichen Organismus, nicht alle dieselben Verrichtungen; es giebt da Entwickelungspunkte, es giebt leitende Punkte, um welche, wie um Centra, das Leben sich gestaltet, von denen aus dasselbe Anregung und Erfrischung empfängt. Daher nehmen wir denn auch hier jene Unterschiede wahr, die uns sonst überall, in der Natur wie in der Menschenwelt vorkommen. Diese Unterschiede bezeichnen wir im bürgerlichen Leben mit den Worten: Obrigkeiten und Unterthanen, Vorgesetzte und Untergebene. Der Lehrer gehört zu den Unterthanen, d. h. zu denjenigen, welche unter der Aufsicht anderer thun, wirken und schaffen sollen — zu den Untergebenen, welche dem Einflusse derer unterworfen sind, die in der bürgerlichen Gemeinschaft höher stehen. Und so ist es recht! denn kein Geschäft, an welchem mehrere zugleich Antheil nehmen, kann trefflich von statten gehen, wenn nicht ein die Glieder leitendes Haupt vorhanden ist. Die heilige Schrift selbst spricht von der Nothwendigkeit eines solchen Verhältnisses, und stellt uns dasselbe zugleich aus dem erhabensten Gesichtspunkte dar, wenn sie die Wahrheit ausspricht: „Es ist keine obrigkeitliche Gewalt, außer von Gott. — Was für Obrigkeiten einmal da sind, die sind von Gott eingesetzt. — Gott ist kein Gott der Unordnung, sondern der Ordnung!"

Die Gesetze nun sind das Band, welches die menschliche Gesellschaft zusammenhält, damit sie so ihrem gemeinsamen Ziele entgegengeführt werde. Es hat der Staat und die Kirche, es hat jede, selbst die kleinste Gemeinschaft, ihre Gesetze, nach welchen sich jeder Einzelne fügen muß, wenn er nicht aufhören will, ein Glied der Gesellschaft zu sein. Gesetze binden demnach auch den Lehrer an seine Vorgesetzten, er ist diesen pünktlichen Gehorsam schuldig; denn die Vorgesetzten sprechen im Namen des Gesetzes. Es

sind nicht ihre eigenen Anordnungen, es sind höhere Befehle, Befehle des Staates und der Kirche. Wenn die Vorgesetzten des Lehrers auf Pünktlichkeit im Abhalten der Schulstunden, auf Beobachtung des Lektionsplans, auf den Gebrauch der naturgemäßen Methode und auf so manches andere halten: so thun sie es nicht eigentlich, sondern der Staat, die Kirche thut es durch sie im Namen der Menschheit. Am Lehrer nun ist es, zu gehorchen. Der Gehorsam aber sei ein freudiger und williger; denn ist es nicht jeden Falls besser, freudig zu gehorchen, als durch unverständiges Murren den eignen Muth zu schwächen, und sich um das wahre Verdienst des Gehorsams zu bringen? Auch dann seien dem Lehrer die Anordnungen der Vorgesetzten wichtig und unverletzlich, wenn er sich die Beziehungen des Gesetzes nicht zu erklären vermag. Fern sei es von ihm, die gegebenen Vorschriften in eitlem Dünkel oder sogar aus böswilliger Absicht tadeln, und alles besser wissen zu wollen. Man mißtraue der eigenen Einsicht! Man eigne sich nicht ein Recht zu, das Recht zu tadeln, welches man nicht besitzt!

Der Lehrer ist seinen Vorgesetzten ferner Vertrauen schuldig. Dies darf er zu ihnen, namentlich zum geistlichen Schulrevisor, haben, da diesen ja das gleiche Interesse wie der Lehrer beseelt, das Interesse an der Jugendbildung, und da zugleich der Geistliche nach den gemachten Studien größere Umsicht, umfassendere und gründlichere Kenntnisse und klarere Begriffe von dem hat, was die Schule leisten soll. Der Lehrer nähere sich daher seinem Vorgesetzten, er bitte um Rath und Unterstützung, er thue ohne Vorwissen des Revisors nichts von Wichtigkeit; er lege demselben Zweifel und Bedenklichkeiten in einer bescheidenen Sprache vor, und er wird solche trauliche Annäherung nicht zu beklagen haben. Denn wer soll zunächst helfen, wenn es der Geistliche nicht thut? Er hat den Schulvorstand, er hat die Gemeinde mehr in seiner Gewalt; er kann durchsetzen, was der Lehrer nicht durchzusetzen vermag.

An das Vertrauen schließt sich die äußerliche Hochachtung, die der Lehrer dem Vorgesetzten ebenfalls schuldig ist. Achtung verdient jeder von uns, auch der Ärmste und Niedrigste, und zwar schon darum, weil er ein Mensch ist. Diese Achtung steigt in dem Maße, in welchem die Vorzüge des Menschen sich zeigen; sie besteht in der innerlichen Anerkenntniß der Würde, die der andere besitzt, und in der Darlegung dieses Anerkenntnisses durch gewisse Zeichen oder Höflichkeitsbezeugungen. Wenn man nun überhaupt vom Lehrer verlangt, daß er seinen Kindern als Muster der Höflichkeit sich dar-

stelle, so soll er dies in Bezug auf den Geistlichen auch noch darum thun, weil es die Bildung der Zeit, das Verhältniß zum Revisor, und die Würde des Seelsorgers verlangt. Welches nun die äußeren Höflichkeitsbezeugungen seien, ist keinem gebildeten Menschen unbekannt.

Wie sehr dem Lehrer äußerliche Ehrenbezeugungen gegen seine Vorgesetzten geziemen, eben so sehr erniedrigt ihn alles Schmeicheln und Kriechen bei Vorgesetzten, es ist für ihn schändlich und verwerflich. Wer dem andern schmeichelt, verunehrt sich und denjenigen, welchem er schmeichelt; und wer vor dem andern kriecht, verräth nicht blos Schwäche des Geistes, nein, er zeigt eine höchst gemeine Seele, eine verächtliche Denkweise, weil er im Bewußtsein des eigenen Unwerthes zu Täuschungen seine Zuflucht nimmt, um sich bei seinen Vorgesetzten Gunst zu verschaffen. Jeder Schmeichler, jeder, der vor andern kriecht, erregt bei dem vernünftigen Manne nur Ekel und Abscheu. Darum werde denn vom Lehrer die goldene Mittelstraße genau beobachtet; sein Betragen sei eben so fern von Stolz und Rohheit, die zurückstoßen, als von Speichelleckerei, die entwürdigt. Die goldenen Worte, die jeder Christ sich zu merken hat, merke sich auch der Lehrer wohl: „Wer da will der Vornehmste sein, der sei der anderen Diener; gleichwie des Menschen Sohn nicht gekommen ist, sich dienen zu lassen, sondern daß er diene."

§ 118.
Fortbildung des Lehrers.

Der Lehrer, welcher zu den gebildeten Ständen gehört, zu denjenigen, welche sich wissenschaftlich beschäftigen sollen, hat gleich ihnen die ernste Verpflichtung, sich geistig fortzubilden, mit der Zeit fortzuschreiten (es ist die Zeit der Intelligenz!), und so die Zwecke des Staates zu befördern (der unsere ist auf Intelligenz gegründet!). Der Lehrer steht aber hier gegen die anderen wissenschaftlich Gebildeten im entschiedenen Nachtheil, und zwar wegen seiner mangelhaften Vorbildung. Denn wenn alles recht gut geht, so hat er den Grund seiner Bildung in einer wohl eingerichteten, gut disciplinirten Elementarschule erhalten, und ist dann von einem umsichtigen Lehrer bis zum Eintritt ins Seminar als Präparand, theils mit Aushülfe beim Unterricht der kleineren Schüler, theils mit angemessenen häuslichen Arbeiten und musikalischen Übungen beschäftigt worden. Eine Ausnahme machen hier zwar diejenigen, welche eine Realschule oder ein Gymnasium besucht haben, aber ihre Zahl ist nur klein und ver-

liert sich in jeder Hinsicht unter den übrigen. Nun tritt der Jüngling ins Seminar, wo er nur zwei bis drei Jahre zubringt, um sich auf dem weiten Felde der Pädagogik zu orientiren. Damit ist die Vorbildung abgethan. Mit 20 Jahren tritt der jugendliche Mensch schon als Lehrer auf, wo andere noch fortwährend beschult und im Gebiete der Wissenschaft weitergeführt werden: und doch soll er eine ähnliche geistige Selbständigkeit, wie sie, erreichen, soll diese Selbständigkeit auf einem Gebiete erreichen, wo es des Zweifelhaften, des Unentschiedenen so vieles giebt, wo sich oft die entgegengesetztesten Ansichten geltend zu machen suchen, wo unbegründete Meinungen und Vorschläge so verderbliche Folgen haben können.

Will nun der Lehrer auf der Höhe der Wissenschaft sich erhalten, wie er es doch soll: so hat er die unabweisbare Pflicht, sich mit entschiedenem Eifer fortzubilden, um jene geistige Selbständigkeit zu erreichen, die er auf dem Seminar nicht erreichen konnte. Als erstes Mittel zur Fortbildung bietet sich ihm die Beobachtung beim Unterrichte selbst, die Erfahrung dar, die er in der Schule machen kann; darum wende der Lehrer doch ja rechtes Nachdenken an bei seinem wichtigen Geschäfte. Er bereite sich nicht nur ernstlich auf alle Stunden vor, wenn ihm der Gegenstand auch schon bekannt wäre; sondern er benutze auch eine freie Nachmittags- oder Abendstunde dazu, die Art zu betrachten, wie er am vergangenen Tage verfahren ist, wie er in einzelnen Fällen hätte verfahren sollen; wie er die Fragen wol anders hätte stellen können; was er bei den Antworten der Kinder mehr erzielen müßte; warum die Fortschritte in diesem oder jenem Unterrichtszweige so unbedeutend seien, ob nicht die Schuld an ihm liege; welche Übungen ganz wegzulassen, welche einzuflechten, welche anders zu fassen seien, welche Übergänge von einer Sache zur andern gebildet werden möchten, um ein gegliedertes Ganze darzustellen u. s. w. — Ferner arbeite der Lehrer nach den auf dem Seminar gegebenen Anleitungen die verschiedenen Lehrgänge aus, von denen der in der Religions- und Sprachlehre der wichtigste, der in der Weltkunde der umfassendste, der in der Größenlehre der am meisten specificirte sei. Um nun diese Lehrgänge recht zweckmäßig, den Bedürfnissen seiner Schüler angepaßt, auszuarbeiten, ist die Anwendung eines neuen ungemein wichtigen Bildungsmittels nöthig, nämlich das Lesen pädagogischer Schriften.

Die pädagogischen Werke zerfallen in solche, welche das Ganze der Erziehung umfassen, wie die Sachen von Niemeyer, Schwarz, Demeter, Stapf und Denzel; an sie begebe sich der Lehrer erst

später. Dann kommen die Werke, welche über Unterrichtskunst geschrieben sind; hierher gehören die Schriften von Zerrenner, Harnisch und besonders Schwarz (nach der Ausgabe von Curtmann). Ferner giebt es Bücher über einzelne Unterrichtsgegenstände, von denen die entsprechendsten nur, da ihre Zahl Legion ist, bei den einzelnen Lehrgängen verzeichnet stehen. Diese hat der Lehrer seiner nächsten Aufmerksamkeit werth zu achten, sie anzuschaffen, zu studiren und bei Ausarbeitung der Lehrgänge zu benutzen. Endlich giebt es noch Zeitschriften, Journale, Wochenblätter u. s. w., die mit dem neuesten Zustande auf dem Gebiete der Pädagogik bekannt machen, die gleichsam angeben, welche Stunde es im Unterrichtswesen sei? Sie können, wenn sie rechter Art sind, wie die in Baiern erscheinenden Nachrichten über das deutsche Schulwesen, wie Schmitz's Schulfreund und das Schulblatt für die Provinz Brandenburg, sehr anregend und fördernd wirken. Es erscheinen darin nicht nur einzelne Partieen des Unterrichts ausgearbeitet, sondern ganze Lehrgänge werden mitgetheilt; man findet in den Journalen Vorschläge zu Verbesserungen, Berichte über treffliche Anstalten, Rügen mancher Fehler und Mängel, belehrende Bücher-Anzeigen und Kritiken u. a. m.

Doch beim Lesen ist große Vorsicht nöthig. Nicht alles verhält sich wirklich so, wie es von manchen dargestellt wird; nicht alles ist wahr, was schwarz auf weiß steht. Schon mancher Unbefestigte ist um seine Ruhe, um seinen Frieden, um sein inneres und äußeres Gleichgewicht, ja selbst um seinen Glauben gekommen, weil er arglos alles annahm, was er in Büchern und Zeitschriften fand. Man denke nur an die rationalistische Richtung, die z. B. von Diesterweg den Lehrern empfohlen wird; man denke nur an die greulichen Verunstaltungen und an die darauf gegründeten Schmähungen, welche das duldende katholische Christenthum von Unwissenden oder Böswilligen erfährt; man denke an die übertriebenen Forderungen, die von Büchermenschen an die Elementarschule und an den Elementarlehrer gemacht werden, und die den Geist des angehenden Schulmannes mehr verwirren und umnebeln als aufklären; man denke an das Geschrei, das noch immer über die Emancipation der Schule von der Kirche erhoben wird; man denke an die pomphaften Empfehlungen gewisser Unterrichtsweisen, z. B. der wechselseitigen Schuleinrichtung u. s. w. — Darum, ich wiederhole es, ist große Vorsicht beim Lesen nothwendig; die Lektüre verlangt einen besonnenen, ruhig nachdenkenden Mann, der geneigt ist, sich mit dem Schul-Revisor

und mit älteren Amtsbrüdern zu berathen, und über Auffallendes sich mit umsichtigen Freunden zu verständigen. Nie lese der Lehrer rasch und flüchtig; er überschlage eher Unbedeutendes; was er aber liest, durchdenke er reiflich; er halte sich ein Excerptenbuch und lese mit der Feder in der Hand. Daß aber der Lehrer bei seinem sparsamen Einkommen zu Büchern gelangen könne, wird durch die Theilnahme an einem Lese-Verein und durch Anschaffungen aus der Schulkasse möglich.

Ein ferneres treffliches Mittel der Fortbildung für den Lehrer sind die Konferenzen. Dies sind Zusammenkünfte der Lehrer, die mehrere Male im Jahre von Benachbarten gehalten werden, um unter dem Vorsitz des Schulen-Inspektors, oder seines Stellvertreters, sich über die Angelegenheiten des Schulwesens gemeinschaftlich zu berathen. Alles, was sich auf das äußere Gedeihen, wie auf die inneren Verhältnisse der Schule, bezieht; alles, was über die in der besonderen und allgemeinen Unterrichtslehre aufgeführten Rubriken, wie über einzelne Punkte der Schulzucht und Schulkunde Wichtiges, namentlich Selbsterfahrenes, gemeinschaftlich sich behandeln läßt; alles, was durch Lektüre gesammelt worden, Berichte über Bücher, Auszüge aus interessanten Werken und dem Ähnliches, kommt da zur Sprache. Hier werden Fragen aufgeworfen und entweder mündlich oder in Form kleiner Abhandlungen schriftlich beantwortet. Besonders nöthig ist es für das Gedeihen der Konferenzen, daß zwei oder drei Mitglieder, dabei ein Stadtlehrer, über einen wichtigen Gegenstand Aufsätze liefern, die dann vom Vorsteher der Konferenz durchgegangen und mit den Mitgliedern besprochen werden. Wo diese Einrichtung nicht stattfindet, wo man also kein bestimmtes Thema zur Unterhaltung hat, wird die ganze Konferenz gar bald in ein leeres Gerede ausarten und sich endlich in Wohlgefallen auflösen. Auch ist es sehr zweckdienlich, wenn einer der Lehrer in Gegenwart der Übrigen einen Probevertrag mit einer eigens dazu versammelten Klasse hält, und dieser Vortrag sogleich, wenn die Kinder sich entfernt haben, zum Gegenstande einer liebreichen und freundlichen Beurtheilung gemacht wird. Auch hüte man sich, die Konferenzen zu übertreiben, was dann geschehen würde, wenn man z. B. alle Monate zusammen kommen wollte. Durch diese öfteren Zusammenkünfte würde die Schulzeit zu sehr verkürzt, es würden den entfernteren Lehrern zu bedeutende Ausgaben verursacht werden, und zuletzt würde der Stoff ausgehen. Eine Konferenz im rechten Gange zu erhalten, ist überhaupt die schwierigste Aufgabe für einen Schulen-Inspektor, oder für jeden, der mit ihrer Leitung

beauftragt ist. Sie verlangt von Seite des Vorsitzenden eben so sehr eine bedeutende pädagogische Umsicht, als von allen Mitgliedern lebendige Theilnahme und warmen Eifer. Findet beides sich nicht vereinigt, so wird bald eine traurige Mattigkeit sich einschleichen. Daher ist das für Fortbildung der Lehrer so unumgänglich nöthige Institut der Lehrer-Konferenzen noch keineswegs allgemein eingeführt, wie dringend es auch von den ausgezeichnetsten Pädagogen empfohlen, und von der Hohen Schulbehörde vorgeschrieben oder ans Herz gelegt worden ist. Eine besondere, recht heilsame Art von Konferenzen sind die, welche alle Monate, oder noch öfter von den Lehrern desselben Ortes oder gar derselben Schule, unter Vorsitz des Revisors, abgehalten werden. Vgl. die dritte Beilage: die vom Reg.-Rath Kellner concipirte Instruktion der Königl. Regierung zu Marienwerder zur Einrichtung der Lehrer-Konferenzen.

Für Lese-Vereine unter den Lehrern möchten wir folgende Werke empfehlen:

Hergenröther: Erziehungslehre im Geiste des Christenthums. Sulzbach bei Seidel. 1830.

Sailer J. M.: Über Erziehung. Ebendaselbst. 1830.

Overberg B. A.: Anweisung zu einem zweckmäßigen Schul-Unterrichte. Münster bei Aschendorff. 1835.

Harnisch: Handbuch für das deutsche Volksschulwesen. Breslau bei Graß und Barth. 1839.

Stapf Dr.: Erziehungslehre im Geiste der katholischen Kirche. Insbruck bei Wagner. 1842.

Mayerhofer: Die Erziehung des Menschen ꝛc. Praktisch dargestellt ꝛc. Wien. 1846. Bei Kaulfuß Wittwe, Pradel u. Comp.

Zeheter: Erziehungs- und Unterrichtslehre nach katholischen Grundsätzen. Ingolstadt bei Fromm. 1846.

Dursch G. M.: Pädagogik oder Erziehung auf dem Standpunkte des katholischen Glaubens. Tübingen bei Laupp. 1851.

Curtmann Dr.: Lehrbuch der Erziehung und des Unterrichtes. 6. Aufl. des Schwarz-Curtmann'schen Werkes. Heidelberg bei Winter. 1855.

Kellner L.: Volksschulkunde. Ein Hand- und Hülfsbuch u. s. w. Essen, bei G. D. Bädeker. 1855. S. XIV. und 326. Klein 8. Preis 27 Sgr.

Von Zeitschriften sind zu nennen:

Außer dem Brandenburger Schulblatt, herausgegeben von Bormann, und dem Praktischen Schulmanne, Lehrstoffe enthaltend und herausgegeben von Fr. Körner, Leipzig bei Brandstetter, noch folgende katholische:

Floßmann und Häusler: Der deutsche Schul-Bote Stuttgart bei K. Erhard.

Schmitz J. H.: Der Schulfreund, eine Quartalschrift. Trier bei Gall.

Kathol. Schulblatt. Eine Quartalschrift zur Förderung des Elementarschulwesens u. s. w. 1. Jahrgang. 1855. Breslau in Commission bei F. E. C. Leuckart.

§ 119.

Nebenämter des Lehrers: das Organisten- und Küster-Amt.

Kirche und Schule stehen im innigsten Bunde. Die Schule pflegt das kindliche Gemüth und weckt in ihm den Sinn für Heiliges und Unvergängliches. Sie will den Menschen für das Leben bilden, sie will ihn bewegen, daß er den Ernst desselben fasse, daß er es der Mitwelt und dem Himmel in treuer Liebe weihe. Dies aber ist auch der Zweck der Kirche, ihn sucht sie mit allen ihr anvertrauten Mitteln zu erreichen. Sie ist wie die Schule eine Erziehungsstätte der Menschheit; denn, was jene begonnen, setzt sie fort, und was jene unvollendet gelassen, will sie vollenden. Deshalb ist auch keine Scheidewand zwischen beiden gezogen; sondern sie reichen sich gleichsam die Hände und zeigen sich in ihrem Verein als Ausgangs- und Endpunkt desselben wichtigen Gegenstandes, der das Höchste im Leben für Zeit und Ewigkeit umfaßt. Ohne die Schule würde der Kirche der haltbare Grund fehlen, weil sie den dort begonnenen Bau nur weiter fortsetzt, oder sie würde gehalten sein, einen neuen zu legen. Ohne die Kirche stände die Schule vereinzelt da, und vermöchte nie ihr Werk zu vollenden; sondern es müßten früher oder später die Stützen, worauf es beruht, zusammenbrechen und in morsche Trümmer zerstieben. In dem Augenblicke, wo die Schule von der Kirche sich losrisse, würde sie sich selbst zerstören, sie würde ihren wahren Zweck verkennen, und müßte endlich der Welt zum Raube werden. — Von dieser Zusammengehörigkeit der Kirche und Schule legt nun auch die Stellung der meisten Lehrer ein entschiedenes Zeugniß ab. Die Lehrer an den Pfarrschulen, nicht nur auf dem Lande, sondern auch in den kleineren Städten, sind zugleich als Organisten bei den Kirchen angestellt. Allgemein findet man das so in der Ordnung, daß bei der Vorbereitung überall auf den Seminaren ein entschiedenes Gewicht wie auf das Violinspiel zur Leitung des Gesanges in der Schule, so auf das Orgelspiel zur Leitung des kirchlichen Gesanges gelegt und über die erlangte Tüchtigkeit eigens geprüft wird.

Der Wirkungskreis des Organisten ist keineswegs leicht. Es gehört dazu eine große technische Fertigkeit, wie sie erst nach Jahren im Amtsleben durch fleißige Übung erworben werden kann; es gehört dazu eine ins einzelne gehende Kenntniß des Cultus; denn die Predigt ausgenommen, theilen sich Pfarrer und Organist gewissermaßen in die Abhaltung des feierlichen Gottesdienstes. Jeder

Fehler, der hier bei den Responsorien, bei Processionen, während des Hochamtes, im Beginnen und Schließen der abzusingenden Lieder gemacht wird, wirkt höchst störend und verwirrend ein und ist ganz geeignet, das Ansehen des Lehrers bei denjenigen zu untergraben, welche den Werth des Mannes nicht nach seinen Leistungen in der Schule beurtheilen können. Zeigt sich dagegen ein mittelmäßiger Lehrer tüchtig auf dem herrlichsten der musikalischen Instrumente; hat er, wie man zu sagen pflegt, die Orgel in seiner Gewalt: so setzt er sich bei der Gemeinde in Respekt; sie ist geneigt, ihn überhaupt für einen Mann zu halten, der seinen Posten ausfüllt. Der Wirkungskreis des Organisten muß schwer auszufüllen sein; denn die Zahl der guten ist nicht groß, der ausgezeichneten ungemein gering. Ach, welcher Mißbrauch wird nicht selten mit der Orgel an heiliger Stätte getrieben! Viele, die dieses Instrument handhaben, vergessen die hohe Bestimmung desselben, die keine andere ist, als die Anwesenden durch die Macht des Tones im Innersten zu erregen und in eine andächtige Stimmung zu versetzen.

An einen guten Organisten ist daher die Forderung zu stellen, daß er, um seinem wichtigen Berufe Genüge zu leisten, von einer wahrhaft frommen Gesinnung durchdrungen sei; daß ein geläutertes Gefühl ihm inwohne; daß er verstehe, was bei jedem Liede, bei jeder heiligen Handlung, zu welcher die Orgel ertönt, Noth sei. Viele versehen es damit, daß sie auf diesem Instrumente Tonstücke aufführen, die sich nicht für dasselbe eignen; daß sie durch künstliche Läufer und manirirte Zwischenspiele zu gefallen suchen; daß sie in ihrem Vortrage Schnörkel anbringen, die dem einfachen Choral, wie dem gesammten kirchlichen Cultus ganz unangemessen sind. Andere ermüden durch unmäßig lange Präludien, die an sich ganz vortrefflich sein mögen, die aber für die Gelegenheiten nicht passen, bei denen sie vorgetragen werden. Der Lehrer als Organist studire daher die Bedeutung der kirchlichen Feierlichkeiten; er studire den Inhalt eines jeden Liedes, das er vortragen soll. Im Tone freudigen Jubels trage er das Gloria und das Te Deum vor, kräftig würdevoll das Credo; den Charakter des Bittens und Flehens habe seine Begleitung des Vater unsers u. s. w. Nicht selten müssen in demselben Liederverse wegen des darin enthaltenen Wechsels der Empfindung die Register wechseln. — Zu bewundern ist hier die Geduld, mit der manche Geistliche, die sonst auf Zucht und Ordnung halten, auch das profanste Thema, selbst Variationen über das Thema: „Willkommen o seliger Abend,“ über

das Brautjungfernlied aus dem Freischütz u. s. w. dulden. Ach, sie sollten bedenken, daß die dem Gottesdienst ihrem eigensten Wesen nach geweihte Orgel, unter den Händen eines frivolen Spielers, höchst sinnliche Triebe erwecken, die Phantasie mit unheiligen Bildern erfüllen und eine Gedankenreihe veranlassen kann, die von demjenigen fern bleiben muß, der Gott im Geiste und in der Wahrheit verehren will. Möchten die Geistlichen, sage ich, dies bedenken und danach ihre Maßregeln treffen.

Auf dem Lande wird mit dem Amte eines Organisten der Glöcknerdienst als unzertrennlich verbunden. Als solcher hat der Lehrer das Läuten bei kirchlichen Feierlichkeiten zu besorgen, die Kirche rein zu halten und die Ordnung auf dem Kirchhofe zu bewahren. Wie es nun mit jedem Geschäft geht, so auch mit dem der Säuberung der Kirche und der Aufrechthaltung des äußeren Anstandes. Soll jedesmal alles von neuem gesagt, anbefohlen, wol gar mit harten Worten und Drohungen eingeschärft werden, so entsteht daraus ein leidiger Zwang, wobei im Grunde alles doch nur halb, oder mit Unlust und Widerwillen geschieht. Am besten wird alles geleistet, wenn der im Amte stehende Mann seine Pflicht kennt, sie ohne Ausflüchte gern und freudig erfüllt und in ihrer Erfüllung ein frohes Bewußtsein findet. — Der Glöckner oder Küster hat ferner bei der heil. Taufe, bei Einleitungen der Wöchnerinen, bei Ertheilung der heil. Sakramente an die Sterbenden, bei Begräbnissen u. s. w., dem Geistlichen Beistand zu leisten. Hierbei benehme sich der Lehrer mit Anstand und Würde und unterscheide sich eben durch seinen Andachtssinn von jedem anderen, der eben so gut, wie er, dem Geistlichen dienen könnte. Würde er das Heilige nicht heilig behandeln, so müßte ihn nothwendig Verachtung treffen. Bei Einziehung der Accidenzien enthalte sich der Lehrer aller Plackereien, und begnüge sich mit dem, was sein Pfarrer nach den darüber bestehenden Anordnungen für ihn erhebt. — Ferner beobachte der Lehrer die gewissenhafteste Sorgfalt bei den Geschäften, die ihm durch Eintragen der Taufen, Trauungen und Begräbnisse in die Kirchenbücher, durch Anfertigung der Kirchenrechnung und des Kirchenetats erwachsen. Er halte diese Geschäfte keineswegs für geringfügig; durch Vernachlässigung derselben können in späteren Jahren Nachtheile hervorgehen, die keine Mühe und Anstrengung zu verbessern mehr im Stande ist. Weitere Belehrung findet man in:

Müller, Donat: Der kathol. Schullehrer als Kirchensänger, Organist und Kirchendiener. Augsburg. 1844. In Kommiss. bei Kreuzer und Comp.

Schöttle Joh.: Liturgisches Handbuch für den katholischen Meßdiener der untern Ordnung. 2 Bände. Echingen und Neu-Ulm. 1855. Feger'sche Buchhandlung.

Wenn wir schließlich hier noch das Amt eines Präparandenbildners anführen, so ist dies in der That ein solches, wenn es auch nicht immer förmlich von der Behörde übertragen wird; denn es ist so wichtig, daß wir es für mehr als für ein bloßes Geschäft halten müssen. Von der Treue, mit welcher dies Amt von den dazu geeigneten Lehrern besorgt wird, hängt die Hebung des Lehrerstandes ab; je besser vorbereitet die vom Präparandenbildner vorbereiteten Aspiranten in das Seminar treten, desto besser kann die Aufgabe der Anstalt an ihnen gelöst werden — und je mehr die Lehrer der Präparandenbildung sich annehmen, desto mehr werden sie selbst gefördert, desto tiefer dringen sie in das Unterrichtswesen ein. In der 4. Beilage findet sich die für Präparandenbildner entworfene Instruktion, die da dem strebsamen Lehrer zeigt, wie weit sein Zögling zu bringen ist.

Das Amt eines Gerichtsschreibers. Nicht selten kommt der Fall vor, daß Männer von rechter Einsicht und nöthiger Gewandheit mehrere Ämter in einer Person vereinigen, wenn diese nur nicht zu verschieden sind. So vereinigt dann auch der Lehrer an ungemein vielen Orten mit dem Amte eines Erziehers nicht nur den Organisten- und Küsterdienst, sondern auch das Amt eines Gerichtsschreibers. Darüber wird nun von den gelehrten Pädagogen großes Geschrei erhoben; es wird die Bekleidung beider Posten für rein unverträglich gehalten. Und in der That, wenn das Einkommen eines Lehrers und Organisten mehr als 500 Thlr. beträgt, wenn er einer Schule von mehr als 100 Kindern vorstehen und bei kirchlichen Verrichtungen oft genug als Kantor fungiren soll: dann ist es sündhaft, wenn ein solcher Mann aus Habsucht den Gerichtsschreiberposten bei einer bedeutenden Gemeinde noch zu seinen vielen anderen Geschäften auf sich ladet. Wo diese Voraussetzungen nicht begründet sind, mag der Lehrer ruhig zugleich Gerichtsschreiber sein. Die Gründe dafür ergeben sich aus Folgendem.

Der Lehrer soll seine Kinder für das bürgerliche Leben erziehen, er soll sie daher mit dem Leben vordersamst bekannt machen; das kann er nicht, wenn er nicht selbst damit recht bekannt ist: durch das Amt eines Gerichtsschreibers aber wird er am besten mit dem Gemeindeleben in allen seinen Beziehungen vertraut. Der Lehrer soll sich zu einem Beispiele für das jüngere Geschlecht mög-

lichst gemeinnützlich machen, das Wohl der Gemeinde soll er wie sein eigenes betrachten: das kann er am besten im Posten eines Gerichtsschreibers; hier vermag er durch Rath und That manches Unheil abzuwehren, das durch die Unbesonnenheit des Schulzen und der Gerichtsleute veranlaßt werden könnte. Ja er vermag die Ortsgerichte selbst im Zaune zu halten, wenn diese gewissenlos mit dem Gemeindevermögen umgehen wollten. Der Lehrer muß alle Gelegenheiten ergreifen, um auf die Leute zur Beförderung der Schulzwecke einzuwirken: keine trefflichere Veranlassung bietet sich ihm dar, als das Amt eines Gerichtsschreibers. Hätten manche durchaus keinen Respekt vor dem Lehrer, sie haben ihn vor dem Gerichtsschreiber, dessen Beistand sie so oft bedürfen. Fertig kann der Lehrer mit den Geschäften eines Gerichtsschreibers werden, wenn er nur die Abendstunden und freien Nachmittage zu Hülfe nimmt, alle eingehenden Sachen immer bald expedirt, keinen Geschäftsbesuch zu jeder Zeit, am wenigsten während der Schulstunden, annimmt und die Auktionen auf die Sonntagsnachmittage verlegt; auf ähnliche Weise dürfen Taxationen nur an den freien Nachmittagen vorkommen. So dürfte höchstens der Tag, wo der Lehrer die jungen Mannschaften in der Kreisstadt vorzustellen hat, verloren gehen; und auch hier kann der Schulze oder ein Gerichtsmann ihn vertreten. — Wer möchte nun bei so bewandten Umständen dem armen Lehrer die Gehaltsverbesserung durch die Einkünfte der Gerichtsschreiberei nicht gönnen?

Je mehr Geschäfte aber der Mann zu besorgen hat, desto angestrengter sei seine Thätigkeit, desto sorgfältiger die Zeiteintheilung, desto wenigere Stunden widme er der Bequemlichkeit, der thörichten Besuchmacherei und der großthuerischen Gastgeberei. Stets zeige er Kraft und guten Willen bei den Anforderungen, die das rege Leben an ihn macht; er klage und winsele nicht, daß auch für ihn, wie für die meisten Menschen, jeder Tag seine Plage habe. Als Gerichtsschreiber insbesondere benutze er den Einfluß, den er durch seine Thätigkeit und Unentbehrlichkeit erlangt, um in der Gemeinde Eintracht und Frieden zu erhalten, er gebe bei Geboten oder Gemeindeversammlungen einen bescheidenen Rath, aber wolle nichts befehlen, nichts nach seinem Sinne da vollbringen, wo nicht er die Verantwortlichkeit hat. Er hüte sich bei den Geboten, die gewöhnlich im Wirthshaus gehalten werden (besser würden sie im Schulhause gehalten), er hüte sich, sage ich, vor zu großer Vertraulichkeit mit

den Leuten, er lasse sich nicht von ihnen zutrinken, oder benetze doch, wenn er nicht ausweichen kann, kaum die Lippen.

Er führe die verschiedenen Listen, z. B. die Impflisten, die Steuer-, Feuersocietäts- und Bevölkerungslisten, mit der größten Pünktlichkeit. Hat er Beiträge einzunehmen, so halte er ein genaues Verzeichniß so wol über die, welche das Geld abführen, als über die Summe, welche sie bezahlt haben. Liegt das Geld vielleicht einige Zeit bei ihm im Hause, so hüte er sich ja, irgend wie etwas zu entlehnen; das schreckliche Wort Defekt, woran sich das andere Ungethüm Cassation reihet, bewege ihn, eher Hunger mit den Seinigen zu leiden, als sich den gesetzlichen Ahnungen bloszustellen und seine gesammte Wirksamkeit bei der Gemeinde zu untergraben. Er gewöhne sich endlich, nach kurzem Nachdenken eine Verhandlung auch im größten Geräusche aufzunehmen, eine Eingabe zu machen, die Hand und Fuß hat, einen klaren und faßlichen Bericht zu machen. Bei allen diesen Arbeiten habe er den eigentlichen Hauptpunkt fest im Auge, und gehe ohne alle Umschweife auf die Sache los. Die gebräuchlichen Formalitäten und Titel der Behörden und Privaten müssen ihm wohl bekannt sein.

§ 120.

Schlußermahnungen, besonders für angehende Lehrer.

1. Der Lehrer mäßige seine Erwartungen; sonst wird er muthlos, wenn er das Erwartete nicht antrifft. Er mache nicht zu hohe Ansprüche an das Leben; es ist uns nicht zum Sinnengenuß und thörichten Prunken, sondern zum Arbeiten, zum Ringen und Trachten nach dem Reiche Gottes verliehen.

2. Er belehre sich bald nach seinem Anzuge über alle äußeren und inneren Verhältnisse seines Wirkungskreises, und unterlasse nicht, sich denjenigen bald vorzustellen, mit denen er in amtliche Berührung tritt.

3. Er mache sich mit den herrschenden Meinungen und Gewohnheiten seiner neuen Mitbürger bekannt, damit er nicht unvermuthet dagegen anstoße.

4. Er hüte sich vor zu stürmischen Veränderungen im Schulwesen; prüfe erst Zeit und Umstände, besonders die Stimmung des Ortsgeistlichen, der Schulvorsteher und Mitlehrer; er suche den Tonangebern sich zu nähern und diese für die Sache zu gewinnen.

5. Er nehme sich in Acht, etwas zum Gebote vor die Ge-

meindeversammlung zu bringen, wenn er des Erfolges nicht in voraus ganz gewiß ist. Er thue keinen Schritt vorwärts, den er in der Folge wieder zurück thun müßte; dadurch würde er sich nur Demüthigung zuziehen.

6. Am besten ist es, wenn der Lehrer nichts Erhebliches ohne Vorwissen und Einwilligung seines Schulrevisors unternimmt, und den Abänderungen, soviel als möglich, die alte Gestalt und den alten Namen läßt.

7. Er urtheile nie lieblos über seine Vorgänger im Amte, weil dies unchristlich ist, und weil der Vorgänger gewiß noch Gönner in der Gemeinde hat.

8. Er schließe sich nicht vorzugsweise an einen Einzelnen oder an eine einzelne Familie an, weil sonst fremde Gegner und Widersacher leicht die seinigen werden könnten.

9. Er hüte sich, an den Parteikämpfen in der Gemeinde Theil zu nehmen; er sei im Urtheilen über andere vorsichtig und zurückhaltend, um sich nicht Feinde zu machen.

10. Er trachte eben so wenig auf auffallende Weise nach der besonderen Gunst seiner Vorgesetzten, als er mit dem roheren Theile des Volkes gemein zu werden sucht. Popularität und Wegwerfung sind sehr verschieden.

11. Er grüße jeden Menschen beim Zusammentreffen und spreche mit jedermann freundlich; zu äußerlichen Höflichkeitsbezeugungen halte er geflissentlich die Schüler an. Mit dem Hute in der Hand kommt man durch das ganze Land.

12. Wie wenig er den Gerechtsamen seines Amtes etwas vergeben darf, eben so wenig soll er wegen jeder unbedeutenden Kleinigkeit Lärm schlagen: auch nur der Schein des Eigennutzes entzieht ihm die Liebe.

13. Das Schänkenbesuchen, das Kartenspielen an öffentlichen Belustigungsörtern gestatte er sich nicht; er meide alle jene Gesellschaften, bei denen er für seinen besseren Menschen nichts gewinnen kann.

14. Ehrenmahlzeiten und Volksfeste, zu denen er geladen wird, sollen ihm nebst mäßig genossenen Vergnügungen ein schickliches Mittel sein zur Menschenkenntniß und dadurch zur Erhöhung seiner Wirksamkeit. Bei heiteren Versammlungen mache er nicht den strengen Sittenrichter, sondern suche vielmehr durch vernünftige und lehrreiche Unterhaltung die Freude zu beleben.

15. Er mische sich nicht in fremde Angelegenheiten, in Pro-

cesse und Ehesachen; wird er gegen seinen Willen, vielleicht selbst durch die Forderungen des ehrwürdigen, ihm übertragenen Schiedsmann-Amtes dazu genöthigt, so rathe er zur Liebe und Gerechtigkeit, und mache die streitenden Parteien in voraus auf die unliebsamen Folgen aufmerksam, die aus dem Mangel an Nachgiebigkeit entstehen müßten.

16. Er richte sich in Nebendingen nach den Ortssitten, und spiele nicht zur Unzeit den Sonderling. Pedanterie steht niemandem weniger an, als dem Manne des Volkes.

17. Er hüte sich vor eitelem Kleideraufwand, der ihn in den Augen der Gemeindeglieder als stolz oder geckenhaft erscheinen läßt; von der anderen Seite vernachläßige er aber seinen Anzug auch keineswegs.

18. Er gebe auch in seinem Hause das Beispiel von Ordnung, Eingezogenheit und Verträglichkeit, und sei deswegen in der Wahl seiner künftigen Lebensgefährtin äußerst vorsichtig.

19. Stets habe, besonders der jüngere, leicht zum Übermuth geneigte Lehrer eine fortgesetzte Aufmerksamkeit auf sich, auf seine Sprache, auf seine Sitten; er verliere sich selbst nicht einen Augenblick aus dem Auge und suche durch gesetztes Wesen zu ersetzen, was ihm an Jahren fehlt.

20. In Bezug auf das innere Schulleben hüte sich der Lehrer, gewisse Lektionen zu Lieblingslektionen zu machen; er bedenke, daß er aus den Kindern weit mehr als blos geschickte Rechenmeister oder Schönschreiber bilden soll.

21. Er bewahre sich vor dem sogenannten Schulmeisterdünkel, welcher seine Leistungen ausposaunt, und sich dadurch widerlich und lächerlich macht; der Sonne gleich wirke der Lehrer still und geräuschlos.

22. Er lasse in sich auch nicht im entferntesten jene Anmaßlichkeit aufkommen, in Folge deren er ältere Collegen verachten, sich für den ersten Mann am Orte halten und zu dem Glauben gebracht werden könnte, er dürfe nun auf seinen Lorbeeren ruhen.

23. Gewissenhaft hüte sich der Lehrer vor dem Schulschlendrian, der eben vornimmt, was ihm einfällt; der um Methode sich nicht kümmert, über Einrichtungen beim Unterricht nicht nachdenkt und sich so vom Handwerks-Mechanismus nicht im mindesten unterscheidet.

24. Der dem Schlendrian entgegengesetzte Abweg, der öftere Methodenwechsel, werde gleichfalls vom Lehrer vermieden, da

bei einem fortwährenden Ändern unmöglich etwas heraus kommen kann.

25. Der Lehrer erkenne und fühle es recht lebhaft, daß er auch beim redlichsten Willen und bei gehöriger Vorbildung wenig oder nichts vermag, wenn Hindernisse von allen Seiten sich entgegenthürmen; er überzeuge sich, daß zu ihrer Beseitigung seine beschränkte Kraft nicht ausreicht; er wende sich daher im vertrauensvollen Gebete zu demjenigen, der die Schicksale lenkt, der seinen Segen erst verleihen muß, wenn Mühe und Arbeit einen glücklichen Erfolg haben sollen. Demuth und Herzensfrömmigkeit sei der Grundzug im Charakter des Lehrers.

Erste Beilage.

Circular, betreffend die erziehliche Aufgabe der Elementar-Schule.

(Zu § 113.)

Die Visitationen unserer Schulräthe haben auf dem Gebiete der mehr äußeren Schulverhältnisse und der Schuldisciplin bei Schulen nicht Weniges, was uns für das segensreiche Gedeihen des Unterrichts von der wichtigsten Bedeutung erscheint, vermißt. Deshalb sehen wir uns veranlaßt das Nachstehende den Lehrern durch ihre Revisoren ernst und nachdrücklich an das Herz zu legen.

1) Daß das Hinführen der Kinder zu einer ihr ganzes äußeres und inneres Leben durchdringenden und gestaltenden Gottesfurcht das Endziel sei, in welchem alle andere Bestrebungen der Schule aufgehen, darüber sind alle Lehrer mit uns einverstanden. Die Schule kann für die Erreichung dieses ihres höchsten Zieles außerdem, was sie durch den Unterricht thut, auch noch auf andere Weise wirksam werden. Deshalb fordern wir die Lehrer auf, darüber zu wachen, daß namentlich die älteren Kinder den öffentlichen Gottesdienst fleißig besuchen und auf diese Weise das Bewußtsein ihrer Zusammengehörigkeit mit der Kirche für ihr ganzes späteres Leben von früh auf in sich lebendig machen. Um aber diesen Zweck durch den Kirchenbesuch der Kinder wirklich zu erreichen, ist es zugleich unumgänglich nothwendig, daß die letzteren in die Bedeutung der einzelnen Abschnitte des Kirchenjahres eingeführt und zur richtigen Würdigung der Theile des öffentlichen Gottesdienstes, die katholischen besonders des Meßopfers — angeleitet werden, so wie, daß der Lehrer sie zur klaren Auffassung der Predigt durch Unterweisung über ihren Bau befähige. Behufs der Überzeugung, in welchem Maße diese Unterweisung an den Schülern ihren Zweck erreicht habe, wird der Lehrer die Predigten mit den Schülern zu besprechen haben. Wir setzen dabei selbstredend voraus, daß die Lehrer — was für sie eine doppelte Pflicht ist — dem öffentlichen Gottesdienste selbst ununterbrochen und andächtig beiwohnen, wie über alles dies schon in dem General-Landschul-Reglement vom 12. August 1763 § 23 und dem General-Landschul-Reglement vom 3. November 1765 § 50 gesetzliche Bestimmungen ergangen sind, welche fortdauernd maßgebend bleiben.

2) Wo es dem Lehrer ein rechter, voller Ernst um die Gottesfurcht seiner Schüler ist, da wird sich dies besonders ausprägen in dem lebendigen Streben desselben, sie auch mit Liebe, Treue und Gehorsam gegen den zu erfüllen, dem der Herr der Kirche das Regiment in den irdischen Dingen in die Hand gelegt hat. Wir hoffen von allen Lehrern unseres Aufsichtskreises, daß sie mit dem vollsten Aufwande aller ihrer Kraft bemüht sein werden, ihre Schüler, außer Treue bezüglich des Reiches Gottes, auch in der Treue gegen ihren irdischen König und Herrn zu befestigen und sie zu gewissenhaften, hingebenden und opferbereiten Gliedern der großen Vaterlandsfamilie zu machen.

Es giebt kaum einen Zeitpunkt im Schulleben der Kinder, wo für die Erreichung dieses Zieles nicht die reichste Veranlassung geboten würde. Besonders aber erwarten wir, daß die Lehrer die großen Gedenktage der vaterländischen Geschichte für diesen Zweck benutzen und namentlich die geordnete Feier des Geburtstages unseres Königlichen Herrn so einrichten werden, daß das kindliche Herz die Eindrücke der Liebe und Anhänglichkeit gegen den, dem die Feier gilt, in das spätere Leben mit hinüber zu nehmen, dadurch sich angetrieben fühle, und den ihm später entgegentretenden Versuchungen eine feste, unerschütterliche Gesinnung entgegen zu stellen vermöge.

3) In jeder Schule ist eine angemessene äußere Disciplin aufrecht zu erhalten. Dieselbe wird jedoch ihren Zweck weniger erreichen, wenn sie ihre Hauptkraft in den Schulstrafen und nicht vielmehr in dem überwiegenden väterlichen Einflusse, den der Lehrer sonst auf seine Schüler ausübt, findet, wie die Vorschriften des § 22, des General-Landschul-Reglements vom 12. August 1763 und des § 6 u. f. der Instruktion vom 30. Juni 1764 hierauf hinweisen.

Als in rechter Verfassung bestehend wird uns deshalb diejenige Schule gelten, in welcher die Schüler, dem Worte und Winke des Lehrers gehorsam, als Glieder eines Leibes ihre Zwecke in Ruhe, Verträglichkeit und Gesetztheit der ganzen Haltung zu erreichen angeleitet sind und zugleich die Masse der Einzelnen, als einem Willen unterthan, in festbemessener Gleichmäßigkeit und Zusammengehörigkeit organisch in Bewegung gesetzt wird. Von größter Wichtigkeit zum Zwecke der deshalb nothwendigen Überwachung der Schüler ist es hierbei, daß der Lehrer in der Regel eine solche Stelle in der Schule einnehme, von welcher aus er alle Schüler übersehen kann, und die Aufstellung der Sitzbänke es den Schülern möglich mache, dem Lehrer ins Auge zu schauen. Dazu bedarf es aber, daß die Kinder in Pultbänken sitzen. Auf Anschaffung derselben, wo noch die breiten, unförmlichen Schultische im Gebrauche sind, ist deshalb überall bei passender Gelegenheit hinzuwirken.

Bei dieser Veranlassung wollen Wir nicht unbemerkt lassen, daß es dem Gedeihen des Unterrichts in hohem Grade förderlich ist, wenn die Schulpulte eine Aufstellung erhalten, die es dem Lehrer möglich macht, jedem Schüler nahe zu kommen. Die schwächsten Schüler müssen besonders ihren Sitz in der nächsten Nähe des Lehrers erhalten. Die Anmuthung, daß die jüngsten Schüler auf Bänken ohne Pulte sitzen sollen, ist namentlich ihrem Fortschreiten in der Schreibfertigkeit äußerst nachtheilig.

Weiter müssen die Lehrer darauf halten, daß ihre Schüler nicht blos in ihrer Gegenwart, sondern auch fern von ihnen als durch eine tüchtige Disciplin geübt sich darstellen. In der Schule aber muß, auch wenn der Lehrer nicht

unter den Schülern ist, Ruhe und Ordnung aufrecht erhalten bleiben, auf dem Schulwege ist Verträglichkeit, Anstand und gute Sitte den Schülern zur strengsten Pflicht zu machen, und überhaupt ein sittliches, anständiges Verhalten überall außer der Schule von ihnen zu fordern.

4) Der Unterricht darf nicht nur niemals ohne Erlaubniß des Revisors ausgesetzt werden, er muß auch stets pünktlich beginnen, wie dies die Ober-Präsidial-Verordnung vom 2. Juli 1836 III. A. 1. 2. 3. vorschreibt, und hat der Lehrer nicht nur streng darauf zu halten, daß die Schüler zur rechten Zeit in der Schule gegenwärtig sind, sondern er selbst muß ihnen dabei durch sein Verhalten zum Antriebe dienen. Den Revisoren machen wir es zur besonderen Pflicht, darüber zu wachen, daß dieser Anordnung Genüge geleistet werde. Während des Unterrichts muß jeder Schüler die ihm etwa übertragenen besonderen Pflichten in dem dafür gesetzten Augenblicke erfüllen. Wir denken dabei besonders an die kleinen Besorgungen der Helfer, an das Vertheilen der Bücher, Aufstellen der schwarzen Tafel, Wechseln der Plätze, Hervorlangen der Schiefertafeln ꝛc.

5) Soll die Schule in segensreicher Weise für das spätere Leben rüsten, so muß sie auch an eine fruchtbare Thätigkeit gewöhnen. Eine solche Thätigkeit widmet sich ihren Bestrebungen nicht in todter, schläfriger, hinbrütender Weise, sondern mit augenfällig zu Tage tretender Lust und Liebe. Die Grundbedingung für die Erreichung dieses Zieles ist das liebevolle Vertrauen der Schüler zu ihrem Lehrer, die Weisheit des Letzteren in der folgerechten Zusammenordnung seiner Lehrstoffe, und außer der unausgesetzten Gewöhnung der Schüler an ein klares, deutliches und wohl zusammenhängendes Reden und Hersagen des Gelernten die sorgfältige Anleitung derselben zur Selbstbeschäftigung da, wo der Lehrer nicht im Stande ist, sie unmittelbar in Thätigkeit zu setzen. Als Regel gilt, daß alle Kinder bis auf die kleinsten Anfänger stets in Anspruch genommen seien, und keines derselben in trägem Nichtsthun einen Theil seiner Schulzeit verbringe.

Endlich hat der Lehrer auch auf die gesammte körperliche Haltung der Schüler ein wachsames Auge zu richten und alles bequeme, schlaffe und nachlässige Wesen beim Gehen, Stehen und Sitzen derselben zu beseitigen, da die äußere Haltung in der Regel ein getreues Abbild der inneren Fassung ist, und die sorgfältige Überwachung jener eine kräftige Förderung für diese in sich schließt. —

6) Das Lehr-Zimmer, die Lehr-Apparate und Bücher, müssen reinlich und sauber gehalten werden. Auch ist sorglich darüber zu wachen, daß die Schüler bezüglich ihrer Person sich der Reinlichkeit möglichst befleißigen.

7) Endlich müssen die Schüler auf dem Schulwege und überhaupt freundlich, höflich und zuvorkommend gegen jedermann, besonders aber gegen alle, die in einem Verhältnisse der Überordnung zu ihnen stehen, sich zeigen, und ernstlich angehalten werden, die gangbaren Zeichen der Höflichkeit inne zu halten. Die Lehrer werden leicht ermessen, in wie hohem Grade ein höfliches, freundliches und zuvorkommendes Wesen im Leben empfehle, und wie viel darauf ankomme, daß schon früh auf das Gemüth der Kinder eingewirkt werde, um in ihnen die rechte Gesinnung gegen alle Nebenmenschen zu wecken, da aus dieser das richtige, überall empfehlende Benehmen von selbst hervorgeht.

Indem wir Vorstehendes den Herren Superintendenten und Kreis-Schul-inspektoren zu erkennen geben, fordern wir sie auf, jedem der Herren Schulrevisoren ein Exemplar dieser Verfügung zu übermachen, das Schulwesen ihres Aufsichtskreises darnach zu regeln und zuzusehen, daß die Lehrer die Verfügung in ihren resp. Schulen zur Anwendung bringen.

Breslau, den 22. Dezember 1854.

Königliche Regierung,
Abtheilung für die Kirchen-Verwaltung und das Schulwesen.

Zweite Beilage.
(Zu § 115.)

Instruktion
für die Lehrerinen-Prüfungen an den Seminaren der Provinz Schlesien.

(Bresl. Amtsbl. 1855, S. 46.)

§ 1. In jedem Jahre wird, wenn sich Kandidatinen dazu melden, in den Königlichen Schullehrer-Seminaren unter dem Vorsitze eines Kommissarius des Königl. Provinzial-Schul-Kollegiums eine Lehrerinen-Prüfung gehalten, zu welcher die Kandidatinen die Erlaubniß der Zulassung bei dem Königlichen Provinzial-Schul-Kollegium nachzusuchen haben.

§ 2. Diese Prüfung wird für die Kandidatinen katholischer Confession in Breslau stets in der zweiten vollen Woche des Monats Februar, für die Kandidatinen evangelischer Konfession in Bunzlau in der Woche vor dem Sonntage Judica, in Münsterberg in der Woche nach dem 3. Sonntage nach Trinitatis, in Steinau nach Michaelis, welche Termine alljährlich durch die Amtsblätter der Königlichen Regierungen öffentlich bekannt gemacht werden, stattfinden.

§ 3. Die Kandidatinen haben an dem durch das Amtsblatt oder auf sonst entsprechendem Wege bekannt zu machenden Tage zu bestimmter Stunde an dem jedesmal zu bestimmenden Orte sich zu melden, nachdem sie 4 Wochen früher die erforderlichen Zeugnisse an das Königl. Provinzial-Schul-Kollegium eingesendet haben.

Diese Zeugnisse sind:

1) das Taufzeugniß;
2) der Konfirmationsschein;

3) die Erklärung des Vaters oder Vormundes, daß die Kandidatin dem Lehrberufe sich widmen dürfe;
4) ein amtliches Zeugniß über ihr kirchliches Verhalten von dem betreffenden Pfarrer und über ihre Unbescholtenheit von der Polizeibehörde des Ortes;
5) ein Lebenslauf, in welchem die Art der Vorbildung für den Lehrberuf genau anzugeben ist.

§ 4. Die Prüfung zerfällt in eine schriftliche und in eine mündliche, welche letztere wieder in Abhaltung einer Lehrprobe und in Ableistung der wissenschaftlichen Prüfung besteht.

§ 5. Die schriftliche Prüfung wird unter Aufsicht und Klausur gehalten. Die Kandidatinen bearbeiten ein deutsches Thema pädagogischen Inhalts, sie liefern einen französischen Aufsatz (entweder eine Übersetzung aus dem Deutschen oder eine freie Arbeit) von einem Inhalt, dessen Auswahl dem betreffenden Examinator überlassen bleibt, sie lösen zwei oder drei Aufgaben aus der Größenlehre (aus der Arithmetik oder aus der Berechnung der Körper und Flächen) und fertigen eine Probeschrift auf einem halben Bogen Querfolio mit deutschen und lateinischen Lettern an. — Die beiden Aufsätze sind am Morgen, — die Berechnungen und die Probeschrift am Nachmittage des ersten Prüfungstages zu fertigen.

§ 6. Der zweite Prüfungstag ist zur Abhaltung der Lehrproben, zu welchen die Aufgaben am Schlusse der schriftlichen Prüfung ertheilt werden, und zur mündlichen theoretischen Prüfung bestimmt. Jede Kandidatin hat eine Lehrprobe über ein religiöses Thema, über ein Lesestück oder über einen geschichtlichen, erd- oder naturkundlichen Gegenstand, oder auch über eine Rechnungsaufgabe zu halten.

§ 7. Die wissenschaftliche Prüfung, welche auf Abhaltung der Lehrproben folgt, verbreitet sich 1) über die Religionslehre (Katechismus und bibl. Geschichte); 2) über die deutsche Sprache und Literatur; 3) über französische Sprache; 4) über Größenlehre; 5) über Weltkunde (Erd- und Naturkunde und Geschichte) und 6) über Schulkunde.

§ 8. In der **Religionslehre** haben die Kandidatinen nachzuweisen: Genaue Bekanntschaft mit der biblischen Geschichte und Bibelkunde — Verständniß und sichere Einprägung des Katechismus — die evangelischen Kandidatinen noch einen Vorrath kirchlicher Kernlieder, deren Melodieen ihnen auch bekannt sein müssen, und derjenigen Bibelstellen, welche zur Erklärung des lutherischen Katechismus dienen.

§ 9. In der **deutschen Sprache**: Richtige Auffassung des Themas für den deutschen Aufsatz, logische Disposition, geläufige und korrekte Darstellung der Gedanken, Bekanntschaft mit der Sprachlehre, wie weit solche für den Elementar-Unterricht Erforderniß ist, richtiges Verständniß, ausdrucksvolles Lesen und angemessene Behandlung eines vorgelegten Lesestückes, Kunde von den vorzüglichsten deutschen Dichtern und ihren Hauptwerken, besonders von den für die weibliche Jugend empfehlenswerthen Schriften und deren Inhalt.

§ 10. In der **französischen Sprache**: In der schriftlichen Arbeit besonders grammatische Richtigkeit, geläufiges Übersetzen und grammatisches Erklären irgend eines Lesestückes, das nach Umständen auch bei geschlossenem Buche ins Französische mündlich zurückübersetzt werden kann.

§ 11. In der **Größenlehre** ist zu fordern: Richtige Lösung der schriftlichen Aufgaben mit Darlegung und Begründung des Verfahrens — für die

mündliche Prüfung Übung in den Operationen des Elementarrechnens und Angabe der Gründe für das eingeschlagene Verfahren; auf Fertigkeit im mündlichen Rechnen ist ein besonderes Gewicht zu legen. Das Wichtigste aus der Lehre von den Linien, Winkeln, Figuren und Körpern, inwieweit es zur Raumberechnung erforderlich ist und Anwendung beim Zeichnen findet, ist gleichfalls zum Gegenstande der Prüfung zu machen.

§ 12. In der Weltkunde wird erwartet: Genügende Bekanntschaft mit der Vaterlandskunde in geographischer, naturkundlicher und geschichtlicher Beziehung — Kenntniß des Wichtigsten aus der allgemeinen Erdkunde und Geschichte — Übung in der zusammenhängenden Darstellung einzelner merkwürdiger Begebenheiten, einzelner geographischer Verhältnisse, einzelner hervortretender Repräsentanten aus dem Pflanzen- und Thierreiche.

§ 13. Da bei der Prüfung über die einzelnen Unterrichtszweige die dahin einschlagenden methodischen Kenntnisse der Kandidatinen mit zu erforschen sind, so hat die Prüfung aus der Schulkunde nur noch die Bekanntschaft mit den allgemeinen didaktischen und Erziehungs-Grundsätzen, besonders aber die Einsicht in das zu erforschen, was ein gedeihliches Unterrichtsverfahren bedingt.

§ 14. Nach abgehaltener wissenschaftlicher Prüfung tritt die Examinations-Kommission sofort zur Festsetzung der Prüfungs-Resultate und zur Ausfüllung eines Schema zusammen, welches folgende Rubriken enthält:

1) Laufende Nr. — 2) Name der Examinandin — 3) Personalien derselben — 4) Ausfall der Prüfung in der Religionslehre — 5) und 6) in der deutschen Sprache (schriftlich, mündlich) — 7) in der französischen Sprache — 8) in der Größenlehre — 9) in der Weltkunde — 10) in der Schulkunde — 11) Ausfall der Lehrprobe — 12) Gesammt-Resultat.

§ 15. Das Gesammt-Resultat ist nicht durch Zeugniß-Nummern, sondern nur durch die Prädikate: „recht gut — gut — genügend bestanden" auszudrücken. Welche Kandidatin letzteres Prädikat nicht erworben hat, der kann auch die Befugniß: „die Stelle einer Lehrerin zu bekleiden" noch nicht zugesprochen und ein Prüfungszeugniß nicht ertheilt werden.

§ 16. Die Prüfungs-Zeugnisse für die Kandidatinen sind auf einem Stempelbogen von 15 Sgr. auszustellen. Außerdem hat jede Kandidatin für die Prüfung 2 Thaler zu entrichten. An dem Gesammtbetrage dieser Prüfungsgebühren partizipiren die Examinatoren zu gleichen Theilen, nachdem zunächst die etwa nöthigen Gratifikationen für Schreibereien und baare Auslagen in Abzug gekommen sind.

§ 17. Die Prüfungs-Verhandlung sammt dem Censuren-Verzeichnisse ist in duplo an den vorsitzenden Kommissarius zur weiteren Veranlassung einzureichen.

Breslau, den 3. Februar 1855.

Königl. Provinzial-Schul-Kollegium für Schlesien.

Graf **Zedlitz-Trützschler.**

Dritte Beilage.

Instruktion zur Einrichtung von Lehrer-Conferenzen.
(Zu § 118.)

Die geringe Theilnahme, schreibt die Königliche Regierung zu Marienwerder an die katholischen Herren Schul-Inspektoren, welche bisher noch den Lehrer-Conferenzen, ungeachtet des Cirkulars vom 19. Dezember 1850 Nr. 1742|12 K., bewiesen worden, und die Wahrnehmung, daß es in einigen Inspektionsbezirken immer noch nicht möglich gewesen ist, sie ins Leben zu rufen, veranlaßt uns, den Ursachen dieser Wahrnehmung nachzugehen, und wir glauben sie in dem Umstande finden zu müssen, daß einerseits der Zweck und Nutzen der Lehrer-Conferenzen noch nicht allgemein und hinreichend anerkannt wird, und daß anderntheils öfters der Stoff zu Berathungen fehlt, oder daß in der Wahl desselben Mißgriffe geschehen, und endlich die Verhandlungen ganz vom Berufe abschweifen oder eine Leere und Dürre haben, welche den Keim baldigen Endes in sich schließen muß.

Was zunächst den Zweck und Nutzen der Lehrer-Conferenzen anlangt, so weisen wir vor allem darauf hin, daß sie wesentlich dazu helfen, die Verbindung der Schule mit der Kirche, der Lehrer mit ihren geistlichen Vorgesetzten zu einer wahrhaft innigen und lebensvollen zu machen; daß sie ferner den Standesgeist und die Berufsliebe der Lehrer wecken und nähren, und diese in eine sittliche Lebensgemeinschaft und Wechsel-Beziehung bringen, welche das Gefühl der Standesehre lebendig erhält, die Achtung des Ganzen und des Einzelnen nach außen hin wahrt und ein Sittengericht bildet, dessen segensreiche, aber milde Wirkung durch kein Disciplinargesetz erreicht werden möchte. Dabei dürfen wir nicht außer Acht lassen, daß die Conferenzen auch dem Schul-Inspektor selbst manche Nahrung für seinen Beruf zuführen, ihn nöthigen, sich mit der Pädagogik und Methodik praktisch und theoretisch bekannt zu machen, und ihm die Persönlichkeiten nahe bringen, auf welche er hebend und befruchtend einwirken soll. Je ausgedehnter gerade in unserm Departement die Kirchspiele oft sind, je isolirter daher die Lehrer stehen, desto mehr tritt der Nutzen hervor, welchen die Vereinigung derselben zu Conferenzen bringen muß.

Aber wenn auch der Nutzen weniger verkannt wird, so ist es doch, wie schon bemerkt, öfters der Fall, daß es den Berathungen an dem rechten Stoffe fehlt, daß man zweifelhaft ist, wie und woher dieser zu entnehmen, und daß daher der Nutzen einerseits nur unvollkommen erreicht wird, anderntheils aber der Eifer, mit welchem das Werk begonnen wurde, bald erlahmt und ganz schwindet. — Es ist daher vor allem nothwendig, die praktische Seite der Conferenzen ins Auge zu fassen, und mit größerer Ausführlichkeit den Weg zu bezeichnen, welchen sie zu nehmen haben, und den Stoff auseinander zu breiten, der zur Erreichung ihrer Zwecke dienen wird.

Der in den Conferenzen zu verarbeitende Stoff geht natürlich mit dem Zwecke derselben Hand in Hand, und wir würden daher die Wahl so treffen müssen, daß

A. **Erbauung** und damit dauernde, auf dem Grunde wahrer Religiosität ruhende **Berufsliebe**,

B. **Belehrung** und zwar:

a) im allgemeinen über den Beruf,

b) in Betreff des speciellen Berufes — also **Berufskenntniß**,

C. **Fertigkeit** in dem, was zum praktischen Berufsbetriebe gehört, also: **Berufsgeschick**, erzielt werde.

Verweilen wir bei jedem einzelnen dieser Punkte länger und mit Aufmerksamkeit.

A. Der Beruf des Lehrers ist seinem ganzen Wesen nach, so wie namentlich in Betreff der Stellung, welche er der Jugend und Gemeinde gegenüber einnimmt, von der Art, daß nur dann ein erfolgreiches, vorbildliches Wirken möglich ist, wenn er seiner Kirche in Aufrichtigkeit des Herzens angehört, und wenn wahre Religiosität die Grundlage und Quelle aller seiner Handlungen in und außerhalb der Schule ist. Nur dann wird die Berufsliebe nachhaltig und bis zum spätesten Lebensabend dauern und sich damit wesentlich von jener Berufsliebe unterscheiden, welche im Ehrgeize oder im Streben nach äußerlichem Wohlbefinden ihren Ursprung hat und verlöscht, sobald die diesfälligen Hoffnungen getäuscht werden.

Wenn dieses wahr ist, so bedarf die Forderung, daß die Conferenzen auch dem Zwecke religiöser Erbauung zu dienen haben, keiner Rechtfertigung weiter, und es ist nur noch darzustellen, wie diese erstrebt und welche Mittel dazu benutzt werden sollen.

Es versteht sich zunächst von selbst, daß jede Versammlung von Männern, deren Beruf Unterricht und Erziehung ist, und welche sich wechselseitig in diesem ernsten und schweren Berufe heben wollen, mit einem Gebete und Aufblick zum Vater und Spender alles Guten beginnen und ebenso schließen sollte; aber um dem Zwecke einer nachhaltigen Erbauung und der damit zusammenhängenden religiösen Berufs-Anschauung näher zu treten, würde doch ein Mehreres erforderlich werden.

In den Kreis der Vorträge, Berathungen und Betrachtungen würde demnach zunächst eine Lektüre zu ziehen sein, welche sich durchaus auf religiösem Gebiete bewegt und dazu verhilft, nicht blos dem religiösen Gefühle Nahrung zu geben, sondern auch die religiöse Erkenntniß zu befördern. Religionsgeschichte, die Erklärung der kirchlichen Zeiten, Feste und Gebräuche, würden hier an ihrem Platze sein und dahin wirken, den Lehrer nicht blos in der Liebe und Anhänglichkeit an seine Kirche zu befestigen, sondern ihm auch jene Überzeugung und tiefere Einsicht zu verschaffen, welche den Indifferentismus gleich der Intoleranz abwehrt und den Beruf selbst in seinem innigen Zusammenhange mit der Kirche und deren Wirksamkeit erscheinen läßt.

Um an die Erkenntniß und an die Nahrung für das religiöse Gefühl zugleich eine praktische Frucht und Richtung anzureihen, würde gleichzeitig das Beispiel Beachtung finden müssen, weshalb die Mittheilung von Lebensbeschreibungen einzelner Verbreiter des Christenthums, Glaubenshelden, frommer

Priester und Lehrer, wie z. B. eines Vincenz von Paula, Viktorin von Feltre, Franz von Sales und aus neuester Zeit Overbergs, so wie des bekannten Jugend=Schriftstellers Christoph Schmidt rc., an ihrem Platze sein würden.

Unter den wohlfeilern Schriften, welche für diesen Zweck Empfehlung verdienen und mit Auswahl zu benutzen sind, nennen wir: Barthels Religionsgeschichte, Rippels Schönheit der katholischen Kirche, neu bearbeitet von Himioben, Hepps und Berthes Geschichte der christlichen Kirche, erstere in Lebensbeschreibungen — ferner: das Leben Overbergs von Krabbe, des Vincenz von Paul von Sambuga, das Leben Viktorins von Feltre in den pädagogischen Mittheilungen von Kellner. Ebenso bieten die Erziehungslehren von Dursch (II. Theil, Wirksamkeit und Thätigkeit der Kirche) und Köhler in einzelnen Abschnitten treffliche Hülfsmittel, ingleichem verdienen auch des Bischofs Seiler und Demeter's Schriften aufmerksame Beachtung.

Was die Art der Mittheilung betrifft, so würde sich einfaches, schmuckloses Vorlesen wol am besten empfehlen und zur Sache schicken, dem Leiter der Conferenz aber obliegen, einzelne Erklärungen zuzufügen und dahin zu wirken, daß der Inhalt, so weit er historischer Natur ist, zum deutlichen Bewußtsein komme, und daß endlich die anzuknüpfende freie Besprechung alle die Momente hervorhebt, welche insbesondere zur Nachahmung auffordern und zur Erbauung und zur Förderung einer religiösen Berufsanschauung dienen können. Zweckmäßig erscheint es übrigens, wenn sich an den Vortrag und die Besprechung auch die Forderung schließt, daß einzelne der Lehrer das Gelesene und Gehörte wieder in einem kurzen Vortrage wiederholend zusammenfassen und sich dadurch nicht blos eine größere Fertigkeit in der freien mündlichen Mittheilung, sondern auch eine klarere Einsicht verschaffen.

B. a. Was die Belehrungen über den Beruf im allgemeinen anlangt, so ist nicht zu übersehen, daß schon die erwähnten, mehr der Erbauung dienenden Stoffe ein gutes Theil allgemeiner Berufskenntniß gewähren; dennoch erscheint es zweckmäßig, ganz direkt darauf hinzuwirken und demgemäß auch Vorträge und Lektüre einzurichten und auszuwählen.

Vor allem muß hier vor einer gelehrt sein sollenden Auffassung der Pädagogik als Erziehungswissenschaft, und vor einer systematisch=vollständigen Behandlung derselben gewarnt und vielmehr alles so behandelt und dargestellt werden, daß ein schlichter, einfacher Sinn es begreifen und verwenden kann, daß er zugleich aber auch in seiner Einfachheit erhalten wird. Alles was gelehrt scheint, sich in vornehmen Definitionen und Redensarten bewegt und der unfruchtbaren Spekulation dient, ist sorgfältig zu vermeiden, und die Erziehungslehre „auf die göttliche Offenbarung und die Erfahrung" zu gründen.

Zu Gegenständen der Besprechung und des Vortrages würden zunächst die Bestimmung der Volksschule, das Ziel, welches sie sich vorsteckt, der Einfluß des Beispiels und der Persönlichkeit des Lehrers und die hohe Wichtigkeit seines vorbildlichen, häuslichen Lebens gewählt werden können.

Ebenso wird die Einwirkung der Schule als Milhelferin und Miterzieherin, sowol in Betreff der Familie, als auch in Hinsicht auf Kirche und Staat, und endlich auch in Beziehung auf die körperliche Bildung und Erziehung, ins Auge gefaßt, und dargethan werden müssen, was der Lehrer zu beachten hat, um die

leibliche Gesundheit der Zöglinge zu erhalten und zu fördern. Zucht und Gewöhnung, Lohn und Strafe reihen sich an diese Erörterungen und bieten in ihrem Verhältnisse zur Schule und deren Zwecken ein fruchtbares Feld der Belehrung. Auch die Einführung des Kindes in das gottesdienstliche, kirchliche Leben und die rechte Gewöhnung hierzu verdient zum Gegenstande besonderer Erwägungen und Erörterungen gemacht zu werden.

Es liegt nahe, daß die pädagogische Heilkunde ebenfalls ein reiches Feld für die Berathungen bietet und daß demgemäß erörtert werde, wie den einzelnen kindlichen Fehlern, z. B. der Trägheit, Lüge, Zerstreutheit, Unreinlichkeit, Zanksucht ꝛc, in wahrhaft christlicher, darum auch zweckmäßiger Weise begegnet und die entgegengesetzten Tugenden erhalten und gesteigert werden können.

In so fern sich die Belehrung über das Allgemeine des Berufes erstreckt, wird sie auch das Allgemeine des Unterrichtes ins Auge fassen müssen. Hiezu gehören Belehrungen und Erörterungen über die verschiedenen Unterrichtsformen und deren rechte Anwendung, über die zweckmäßige Stellung und Vertheilung der Fragen, über das Wesen des anschaulichen Unterrichts, über die Wichtigkeit und Einrichtung der Übung und Wiederholung, über den Werth und das Maß der häuslichen Aufgaben, über die Übung des Gedächtnisses und die rechte Art des Auswendiglernens, so wie über die Auswahl der Unterrichtsgegenstände, die Einrichtung eines zweckmäßigen Lektionsplanes und die Bildung der einzelnen Abtheilungen.

Unter den Schriften, welche über diese Gegenstände Belehrung ertheilen und zu Führern dienen können, nennen wir, außer den schon angeführten Werken, Barthels und Overbergs Schulpädagogik, die Elementar-Bildungs-Lehre von H. J. Berthes (Preis 12½ Sgr.) und die pädagogischen Aphorismen und Mittheilungen von Kellner. — Von evangelischen Verfassern verdienen wegen ihrer christlichen praktischen Richtung Palmers evangelische Pädagogik, Krummachers christliche Volksschule und der Einrichtungs- und Lehrplan für Dorfschulen von Goltsch sehr beachtet und vielfach benutzt zu werden.

Über das Verfahren in den Conferenzen selbst bemerken wir noch, daß es am zweckmäßigsten erscheint, die einzelnen Themata und Gegenstände der Besprechung den Theilnehmern vorher mit der Aufgabe namhaft zu machen, selbst darüber nachzudenken und nachzulesen. In der Conferenz würde alsdann jeder zunächst die Resultate seiner Erwägung und Erfahrung kurz mittheilen, es würde darüber mündlich verhandelt und endlich zur Ergänzung, Verbesserung und Vergleichung der betreffende Abschnitt aus einer der genannten Schriften vorgelesen werden können.

B. b. Die Erörterungen und Erwägungen in Betreff des speciellen Berufes, müssen sich vor allem auf dem Boden des wirklichen Lebens und der selbsteigenen Anschauung bewegen, weshalb die Leiter und Theilnehmer der Conferenz hierbei immer und zunächst ihre Gegend und ihre Schulen ins Auge zu fassen haben.

Wenn es unleugbar ist, daß manche, ja viele Lehrer, um deshalb in ihrer Bildung zurückgehen und in tödtenden Mechanismus versinken, weil sie weder auf ihr eigenes Thun prüfende Blicke werfen, noch auch die Thätigkeit und Leistungen anderer schauen und demgemäß ohne Erfahrungen bleiben: so ist hier vor allem immer dahin zu wirken, daß jeder in seine Schule blicke, aus dieser herausrede und erkenne, was er gethan und geleistet hat, und warum

nicht mehr und nicht weniger. Da vorausgesetzt werden kann, daß der Leiter und Vorsteher der Conferenz auch die einzelnen Schulen durch eigene Prüfung kennen gelernt haben wird, so muß er auch im Stande sein, die diesfälligen Erörterungen, Mittheilungen und Schilderungen zu würdigen, Schein vom Sein zu unterscheiden und jede Abschweifung wieder auf das Gebiet der Wahrheit und Wirklichkeit zurück zu leiten. — Es muß schon bei dieser Gelegenheit empfohlen werden, die Lehrer dazu anzuhalten, halbjährlich oder mindestens jährlich von ihrer Schule eine genaue Darstellung und Beschreibung zu liefern, aus welcher nicht blos erhellt, was in jedem einzelnen Unterrichtsgegenstande geleistet worden, und mit wie vielen Kindern, sondern worin auch alles Erwägung findet, was dem Streben des Lehrers förderlich oder hinderlich gewesen ist, wie sich die Schule zur Gemeinde gestellt, wie sie etwa auf diese eingewirkt hat, und ob endlich die Moralität der Jugend Fortschritte gemacht, oder zu betrübenden Wahrnehmungen Anlaß gegeben hat. — Solche Darstellungen müssen, sobald sie mit Wahrhaftigkeit gemacht werden, den Lehrer zur Selbsterkenntniß, zur richtigen Würdigung seiner Wirksamkeit führen und in späterer Zeit die interessantesten Vergleichungspunkte bieten.

Das Feld der Verhandlung über den speciellen Beruf ist um so größer, da es sich hier hauptsächlich um die Methode in den einzelnen Unterrichtsgegenständen handelt, und wenn wir auch diese Gegenstände immerhin nnr auf Religion, Lesen, Schreiben, Rechnen und Gesang beschränken, so würde es doch unmöglich sein, in Einzelheiten einzugehen. Vor allem muß bemerkt werden, daß es sehr wünschenswerth erscheint, auch in die Methoden, welche im Conferenz- oder Inspektionskreise zur Geltung kommen, **Einheit** zu bringen und dadurch jenem noch immer vorkommenden Übelstande zu begegnen, daß der eine Lehrer z. B. nach Ziffern singen läßt und das Lesen durchs Buchstabiren lehrt, während sein Nachbar die Noten vorzieht und die Lautirmethode vertheidigt. Ebenso ist die Hinweisung darauf an ihrem Platze, daß es ein großer Übelstand ist, wenn die Lehrer die Fibel, das Lesebuch (Kinderfreund) und den Katechismus eben nur in der Schule zur Hand nehmen, sonst aber sich nicht weiter darum bekümmern, und deshalb auch nie eine tiefere Einsicht und Bekanntschaft mit diesen Büchern erwerben. Es wird ihnen nicht klar, wie sich diese Schriften zum gesammten Unterrichte und Schulleben verhalten, daß es mit deren gewöhnlicher, rein mechanischer Benutzung weit noch nicht abgethan ist, sondern daß sie Einfluß auf das ganze Schulleben und auf alle Unterrichtsgegenstände, namentlich auf das Schreiben und den mündlichen Ausdruck, auf das Denkvermögen und auf die Sittlichkeit und Religiosität üben und demgemäß auch benutzt werden sollen.

Wenn es auch außer den möglichen Grenzen dieses Circulares liegt, auf Einzelnheiten, namentlich auf die Methode jedes einzelnen Unterrichtsgegenstandes einzugehen, so darf doch nicht unterlassen werden, einiges besonders hervorzuheben, woran es gerade den Schulen unseres Departements noch zu fehlen scheint, oder worin noch folgenreiche Mißgriffe gemacht werden. Es handelt sich hier um aus der Praxis entnommene Andeutungen, deren sorgfältige Erwägung und weiterer Verfolg vom segensreichsten Erfolge begleitet sein dürften.

Zunächst weisen wir demnach mit besonderem Nachdrucke darauf hin, daß in vielen unserer Landschulen noch der Unterricht in der biblischen Geschichte sehr im Argen liegt und verwahrlost wird. Nicht blos, daß sich manche Lehrer

ganz der lebendigen, eindringlichen, mündlichen Mittheilung oder Erzählung enthalten und nur lesen und auswendig lernen lassen, sondern es wird auch oft genug versäumt, die biblischen Geschichten zur anschaulichen Grundlage einzelner Glaubens= und Sittenlehren ihrer eigentlichen Bestimmung gemäß zu verwenden. Die Kinder lernen nur, ohne mit dem Lehrer zu wissen, warum und wozu? Noch beklagenswerther ist es, daß in vielen Schulen die unteren Abtheilungen oft gar nichts aus der so recht eigentlich dem kindlichen Gemüthe und Sinne entsprechenden biblischen Geschichte wissen, oder doch nicht über die Schöpfungsgeschichte, den Sündenfall und Brudermord hinauskommen können. — Auch die mittlere Abtheilung weiß oft nur einzelne Geschichten aus dem alten Testamente und es scheint bisweilen, als ob die Lehrer die Meinung hegten, das Neue Testament gehöre nur für die größten Kinder oder die oberste Abtheilung. Es fehlt selbst den besten Lehrern nicht selten an einer Übersicht und Eintheilung der heiligen Geschichten, welche so getroffen ist, daß jede Abtheilung sowohl aus dem alten als neuen Testamente mit Auswahl unterrichtet wird, und daß demgemäß die zu verarbeitenden Pensa jeder Abtheilung concentrische Kreise bilden, von welchen immer der eine den anderen einschließt und erweitert. Ein Hauptgegenstand der Erörterungen und Berathungen würde demnach die Zeichnung solcher Kreise oder die Auswahl und feste Bestimmung derjenigen biblischen Geschichten des alten und neuen Testaments sein, welche für die kleinen, mittleren und größeren Schüler passen und unfehlbar zum Vortrage gelangen müssen. Es ist wiederum zu wünschen, daß die Lehrer ein= und desselben Inspektions=Kreises auch in dieser Auswahl und Folge übereinstimmen. Wenn wir beispielsweise sieben Schuljahre rechnen, so würden davon mindestens drei auf die untere Abtheilung kommen, in dieser aber, in Betreff der biblischen Geschichte und des Religionsunterrichtes, Folgendes als Hauptaufgabe oder als erster Kreis durchgenommen werden müssen:

> Gott als Urheber aller Dinge, Schöpfungsgeschichte, Engel, Menschen — das Paradies; Sündenfall und sich hieran knüpfende Belehrung über einzelne Eigenschaften Gottes, — Brudermord — Noe — die Erzväter, Geschichte Josephs, die zehn Gebote und der Zug durch die Wüste, Verheißung eines Erlösers. — Geburt Jesu und die Hirten bei der Krippe, Herodes, die drei Weisen und Flucht nach Egypten, — der 12jährige Jesus im Tempel, Taufe Jesu. Einiges über die Jünger Jesu (Apostel). Einzelne Wunder Jesu (z. B. Hochzeit in Cana, Jüngling zu Nain, Lazarus, Jairi Töchterlein rc.) Jesus der Kinderfreund, Leiden, Tod und Auferstehung Jesu, — Sendung des heiligen Geistes.

Ein wichtiger, der besonderen Aufmerksamkeit werther Gegenstand bleibt für unsere Elementarschulen und die Conferenzen noch das Schreiben. So lange durch diesen Unterricht in unseren Schulen weiter nichts bezweckt wird, als ein mechanisches Nachmalen gegebener Vorschriften, ist und bleibt er auch rein vergeblich und könnte ohne erheblichen Nachtheil ganz wegfallen. — Was durch solch mechanisches, fast bewußtloses Nachschreiben an Fertigkeit gewonnen wurde, hält nur sehr kurze Zeit Stand und ist nach wenigen Jahren ganz vergessen. Nur dann ist der Schreibunterricht nützlich und nachhaltig fürs Leben, wenn er das Kind in den Stand setzt, von der Schreibkunst einen freien Gebrauch zu machen, d. h. Gehörtes, Gelerntes oder Selbstgedachtes frei aus dem Kopfe niederzuschreiben. Die Mittelstufe zwischen diesem Freischreiben und dem

mechanischen Buchstabenmalen, oder den Übergang zu ersterem bildet das Dictandoschreiben, und die Schulen, welche ihre Kinder in letzterem zu einer erfreulichen Fertigkeit bringen, haben schon einen sicheren und bedeutenden Schritt zur höchsten Stufe, nämlich zum Freischreiben gethan. — Die Mittel und Wege oder der methodische Gang zu diesem Ziele sind einfach, und es handelt sich dabei weniger um breit und weit auseinandergelegte Lehrgänge, als um zeitigen, schon mit dem Leseunterricht und der Fibel verbundenen Anfang der Sache und um planmäßige, vom Leichteren zum Schweren gehende Übung. Aber auch das an sich Einfache will erkannt und aufgefaßt sein, weshalb gerade dieser Gegenstand in den Conferenzen hervorzuheben und mit Rücksicht auf seine praktische Wichtigkeit allseitig zu betrachten ist.

Gute Belehrungen über die Methode und den einfachen Weg finden sich in Bormanns Rechtschreibeunterricht, in Seltzam's Methodik der Orthographie und in der Schrift: der Rechtschreibeunterricht in der Elementarschule von Kellner, Eisleben, Reichardt 1850. Was in diesen Schriften in Betreff des deutschen Rechtschreibens gesagt ist, findet im Wesentlichen auch Anwendung auf die polnische Sprache. — Hieran reiht sich die Erwägung des Verhältnisses der deutschen Sprache in polnischen Schulen. — Obgleich nicht verkannt werden kann, daß die Kenntniß der deutschen Sprache in unserer Provinz jedem Menschen fast unentbehrlich ist, und daß deshalb die Schule jedenfalls die ernste Verpflichtung hat, diese Kenntniß zu fördern und zu pflegen, so giebt es doch noch viele Lehrer, welche auf die deutsche Sprache als Unterrichtsgegenstand gar keine Aufmerksamkeit verwenden, und deren ganze Thätigkeit für diesen wichtigen Unterricht sich nur auf die Übung im mechanischen Lesen des Deutschen, ohne irgend welches Verständniß, beschränkt. Bei manchen Lehrern ist leider Bequemlichkeit und Vorurtheil die Ursache dieser Vernachlässigung, bei anderen ist dagegen nicht zu bezweifeln, daß nur die Unkenntniß der rechten Methode, der Mangel an rechter Einsicht in die zum besseren Ziele führenden Mittel und Wege die Schuld der äußerst geringen Erfolge des Unterrichts im Deutschen trägt. Ein Hauptfehler liegt gewiß darin, daß man den Unterricht im Deutschen nicht früh genug beginnt, sondern oft erst bis in die letzten Schuljahre hinausschiebt. — Der Lehrer hat, um die richtige Methode zu erkennen, seinen Blick auf das Leben und die Natur zu richten, und von diesen seinen Unterrichtsgang zu entnehmen. Wie das Leben dem Kinde seine Muttersprache dadurch giebt, daß dasselbe sie von den Eltern hört, die einzelnen Benennungen für Gegenstände, Thätigkeiten und Eigenschaften, wie sie ihm täglich ins Ohr tönen, seinem Gedächtnisse einprägt und sodann in ganz einfachen Verbindungen der Begriffe zu den einfachsten Urtheilen übergeht: so hat auch der Lehrer zu Werke zu gehen, und seine Methode darf sich auf dieser untersten Stufe nur dadurch von jenem Verfahren unterscheiden, daß er das in geordneter Folge und mit stetiger Wiederholung thut, wobei im Leben mehr der Zufall seine ungeordnete Herrschaft übt. Niemand kann sich in irgend einer Sprache ohne Wortvorrath bewegen, die besten Regeln sind ohne diesen nutzlos; ja ein einziges Wort, welches schon die Stelle eines ganzen Satzes vertreten kann, ist oft mehr werth als eine Regel. Gerade diesen unumgänglich nothwendigen Wortvorrath und die damit zusammenhängende richtige Aussprache den Kindern zu verschaffen, ist die Hauptaufgabe des Lehrers, und das bewundernswürdige, leicht empfängliche Gedächtniß der Kleinen macht diese

Aufgabe zur leichten und angenehmen. Es handelt sich dabei nur um eine zweckmäßige Auswahl solcher Wörter, die wirklich und häufig im Lebensverkehr vorkommen, dem Kinde bekannte Gegenstände, Thätigkeiten und Eigenschaften bezeichnen und somit recht eigentlich unentbehrlich sind. Man geht dabei vom räumlich Nächsten, von der Schule, von Haus und Hof aus, und schreitet davon zum Entfernteren über. Ein Hauptaugenmerk des Lehrers muß hierbei darauf gerichtet sein, daß dieser allmählich errungene, mit jedem Tage vermehrte Wortvorrath nicht wie ein todtes Kapital im Gedächtnisse des Kindes ruhen bleibe, sondern vielmehr alsbald in einfachen, vom Leben und dessen Bedürfnissen an die Hand gegebenen Verbindungen, also in ganz einfachen Urtheilen und Sätzen Anwendung finde, wobei es sich von selbst versteht, daß die bereits bekannte Muttersprache erklärend und helfend hinzutreten muß. Hat z. B. das Kind die deutschen Namen für: Ofen, Schule, Schüler, Lehrer, warm, groß, schwarz, stehen ꝛc. gelernt, so muß es alsbald angehalten werden, kleine Sätze oder Zusammenstellungen zu bilden, wie: „der Ofen ist warm, der Ofen steht in der Schule, der Lehrer und die Schüler sind in der Schule ꝛc." Die im Leben am häufigsten vorkommenden Verbindungen müssen in geordneter Folge öfters wiederkehren und in dem Grade eingeübt werden, daß sich das Kind daraus selbst instinktmäßig eine Regel abstrahirt, wie dies ja auch bei Erlernung der Muttersprache selbst geschehen ist und noch täglich geschieht. Die geordnete Folge, welche allein eine Wiederholung und Übung möglich macht, wird freilich da wegfallen, wo der Lehrer einem regellosen Gebrauche huldiget, sich selbst nach Zufall und Belieben gehen läßt, und es nicht der Mühe werth findet, seinem eigenen Gedächtnisse durch genaue Aufzeichnung des durchgenommenen Materiales zu Hülfe zu kommen. Doch es möge an dieser Stelle mit diesen Andeutungen genügen, welche vollkommen hinreichen werden, um darzuthun, welch reiches Feld der Berathung hier aufgethan ist, namentlich wenn auch die nothwendige Verbindung der deutschen Sprachübungen mit den Denk- und Sprachübungen, mit der Fibel und dem Lesebuch, insbesondere dem sich hierzu am besten eignenden Mały uczeń, ins Auge gefaßt wird.

Nicht minder als der Sprachunterricht, bietet auch der Gesangunterricht gerade für die Schule und die Lehrer-Conferenzen unseres Departements Stoff zu Erwägungen und Berathungen. Es möchte schwerlich in Abrede gestellt und von irgend einem der Herren Schulinspektoren verkannt werden, daß der Gesangunterricht in unseren Schulen, sowol in seiner Beziehung zum religiösen als zum bürgerlichen Leben, noch gar sehr darnieder liegt. In manchen Schulen wird gar nicht gesungen und in einigen übt der Lehrer nur ein paar Kirchenlieder ein, und meint, schon damit seiner Pflicht genügt zu haben. Manche schließen auch die Kleinen ganz von den Gesangübungen aus, und beginnen diese erst mit den obersten Abtheilungen; wieder andere wählen ganz unpassende Texte und denken auch nicht entfernt daran, die Lieder mit dem übrigen Schulleben in Verbindung zu bringen, zu erklären und auswendig lernen zu lassen. Andere, die es mit der Sache gut meinen, aber darin zu hoch greifen, wollen durchaus ihren Kindern Noten- (Ziffern-) Kenntnisse beibringen, und verschwenden mit der Einübung der Noten und der dahin einschlagenden Vorkenntnisse eine Menge Zeit, welche auf Bildung des Gehöres und Tongedächtnisses und auf die hiezu dienenden praktischen Vorübungen viel besser und ersprießlicher verwendet werden könnte. — Der Lehrer hat zunächst und vor allem durch seinen Unter-

richt auf Verbesserung des Kirchengesanges hinzuwirken. Die gangbarsten Kirchenlieder müssen daher hauptsächlich durch das Gehör, also durch Vorsingen und mit Hülfe der Geige eingeübt, aber auch auswendig gelernt, ihrem Inhalte nach erklärt, mit dem Religionsunterrichte in lebendige Beziehung gebracht und in ansprechender sanfter Weise auswendig gesungen werden. Es bleibt den Conferenzvorstehern vorbehalten, diese Lieder auszuwählen, ein geordnetes Verzeichniß derselben festzustellen und die Lehrer sodann zur Beachtung desselben anzuweisen und anzuhalten. Wenn wir annehmen, daß in einer Landschule wöchentlich 2—3 Stunden Gesangunterricht ertheilt wird, so muß auch noch Zeit zur Einübung passender weltlicher Lieder (Schullieder) übrig bleiben, und diese Zeit ist namentlich auf solche Gesänge zu verwenden, welche das jugendliche Gemüth erfreuen, die Gesangeslust im Volke beleben und veredeln und bei Schulfesten, wie z. B. bei Spaziergängen ꝛc. in Anwendung kommen können. Namentlich sind unter den weltlichen Liedern solche vorzuziehen und zu wählen, welche geeignet erscheinen, die Gefühle der Liebe, Treue und Ehrfurcht gegen den König und das Vaterland zu wecken und zu nähren, und welche bei der Feier des Geburtstages unseres Landesvaters gesungen werden können. Für die Methode des Gesangunterrichtes empfehlen wir die Gesangschule von Vieth, einen in Arnsberg bei Ritter erschienenen praktischen Leitfaden.

Polnische Schulen werden in dem Schriftchen: „Pieśni i piosneczki szkólne z melodjami p. F. Klonowskiego, Poznań, nakład. braci Szerk“, (Preis 3 Sgr.) eine gute Sammlung von 29 polnischen ein- und mehrstimmigen Schulliedern finden. Deutschen Schulen und auch den polnischen Schulen, in welchen das Deutsche schon zu einiger Geltung gekommen ist, empfehlen wir die ersten Hefte des Liederbuches für Schul- und Volksgesang von Wilhelm Meyer (Hannover, Hahn 1854), welches sich namentlich durch gute Wahl der Texte und durch sorgfältige Berichtigung der besseren Volksmelodien sehr auszeichnet.

Daß dieser Theil der Conferenzen, welche es mit der allgemeinen und speciellen Berufskenntniß zu thun hat, ganz entschieden dahin wirken kann, Einheit in das Schulwesen eines Bezirkes zu bringen und ein gemeinsames Streben zu fördern, leuchtet ein; aber das verdient noch besonders hervorgehoben zu werden, daß er auch reiche Gelegenheit und eine unerschöpfliche Fülle von Stoffen zu schriftlichen Ausarbeitungen gewährt. Die Nützlichkeit solcher, den Beruf unmittelbar angehender Ausarbeitungen leuchtet ein, sobald man bedenkt, daß sie zum Nachdenken nöthigen, der Sache, um die es sich handelt, zur vollen Klarheit verhelfen und überhaupt eine Übung sind, welche den Lehrer auf eine höhere Stufe allgemeiner Bildung hebt und seine Mußestunden zweckmäßig ausfüllt. Die Reihenfolge solcher schriftlichen Aufsätze wird durch die Verhandlungen in der Conferenz bestimmt, und es erscheint überhaupt nothwendig, daß sie sich eng an diese anschließen und die mündlichen Verhandlungen demgemäß begründen, ergänzen und fest bestimmen helfen. Es ist zweckmäßig, sowol bei den Verhandlungen, als auch bei den schriftlichen sie begleitenden Ausarbeitungen nicht von einem Gegenstande auf den anderen überzuspringen und öfters zu wechseln, sondern immer erst bei einem Unterrichtsgegenstande so lange zu verweilen als nothwendig erscheint, um denselben allseitig nach Ziel und Stufengang zu erörtern.

Die schriftlichen Ausarbeitungen, welche für diesen Zweck geliefert werden, müssen sich in ihrer Gesammtheit zu einem ausführlicheren Lehrggange des Unterrichtsgegenstandes gestalten und können entweder den mündlichen Berathungen

vorangehen und sie vorbereiten, oder sie können diesen nachfolgen und deren Ergebnisse zusammenfassen und übersichtlich darstellen. In den meisten Fällen dürfte letzteres am nützlichsten sein. Bleiben wir beispielsweise beim „Gesangunterrichte", als dem kurz vorher Erwähnten stehen, und setzen wir den Fall, daß die Conferenz beabsichtige, über diesen Gegenstand ins Reine und zur Einheit des Wirkens zu gelangen, so würden sich daran folgende Themata reihen:

1) Nutzen und Zweck des Gesangunterrichts in der Volksschule;
2) Ist es zweckmäßig, in Elementarschulen einen kunstmäßigen Gesangunterricht nach Noten oder Ziffern zu ertheilen?
3) Wann soll der Gesangunterricht in der Volksschule beginnen, und welches sind die zweckmäßigsten Vorübungen?
4) Welche Übungen kommen auf die einzelnen (3) Hauptabtheilungen?
5) Welche Kirchen- und Schullieder würden wir auswählen?
6) Wie würden wir den Kindern die einzelnen Texte erklären und beibringen?
7) Mit welchen Unterrichtsgegenständen und Schulzeiten (Festen) kann der Gesangunterricht in lebendige Verbindung gebracht werden?
8) Welche Mittel hat der Lehrer anzuwenden, um die Kinder zu einem sanften, reinen Gesange, überhaupt zum Singen mit Ausdruck zu führen?

Wir wollen hier die Bemerkung nicht unterlassen, daß es in den meisten Fällen übrigens zu empfehlen ist, die Lehrer nicht direkt und zwangsweise zur Ausarbeitung solcher schriftlichen Abhandlungen aufzufordern, sondern daß diese Thätigkeit ihrem eigenen freien Willen überlassen bleibt. Je mehr die Conferenz im Ganzen ihren Zweck erfüllt, je mehr es ihr gelingt, die Lehrer in Einigkeit der Herzen zu verbinden und sie mit der rechten Berufsliebe zu beseelen, desto mehr werden freiwillige Anerbietungen zur Übernahme schriftlicher Arbeiten folgen und die fähigen Mitglieder auch die schwächern mit fortziehen und aneifern, während sonst diese letztern durch zwangsweise Anordnungen leicht zurückgeschreckt und mit Unlust erfüllt werden.

C. Wir haben nun noch einige Vorschläge und Winke über den dritten Hauptzweck der Lehrer-Conferenzen, nämlich über die Förderung des **Berufsgeschick's** oder der praktischen Fertigkeit, hinzuzufügen.

Wo bisher Lehrer-Versammlungen abgehalten wurden, da ist allerdings auch zur Förderung des Berufsgeschick's manches geschehen. Namentlich wurden den Lehrern einzelne Themata gegeben, welche sie sodann in Gegenwart ihrer übrigen Amtsgenossen mit einer zu diesem Zwecke herbeigerufenen, aus der Schule des Conferenzortes entnommenen Kinderschaar durchführten. An diese praktische Übung knüpften sich sodann beurtheilende Gespräche, und die Zweckmäßigkeit dieser Einrichtung ist nicht zu verkennen. Wir empfehlen daher nur noch eine größere Ausdehnung und eine noch praktischere Gestaltung derselben, indem wir wünschen, daß wo irgend möglich, nicht bloß mit einzelnen Kindern unterrichtlich verkehrt, sondern in einer vollen wirklichen Schule Unterrichtsübungen angestellt werden. Wo mit den Orten der Conferenz gewechselt wird, da sollte auch nie versäumt werden, allemal den am Orte wirkenden Lehrer in seiner eigenen Schule, in Gegenwart der Amtsgenossen und des Vorgesetzten eine Probelektion halten zu lassen und noch empfehlenswerther ist es, von Zeit zu Zeit diese Probelektionen in der Art zu erweitern, daß sie mehr zur Prüfung

werden und den Anwesenden zeigen, wie weit der Lehrer seine Schule und deren einzelne Abtheilungen in diesem oder jenem Unterrichtsgegenstande gebracht hat.

Wir können bei dieser Gelegenheit nicht unterlassen, die Conferenz-Vorstände darauf aufmerksam zu machen, daß bei der Beurtheilung solcher praktischen Leistungen auch die äußere Erscheinung und Haltung des Lehrers und dessen Sprach- und Vortragsweise zu beachten und darauf hinzuwirken sein wird, daß sich niemand beim Geschäfte des Unterrichtes Nachlässigkeiten gestatte oder angewöhne, die der Jugend auffällig sein können und jenem Bildungsstandpunkte nicht entsprechen, welchen man nothwendig von einem Lehrer erwarten muß. In dieser Beziehung geben übrigens auch die jährlichen Revisionen dem Schulaufseher Gelegenheit, im allgemeinen auf alles das hinzuweisen, was in Betreff der äußeren Haltung der Lehrer zu ändern und zu bessern ist.

Die praktischen, das Berufsgeschick fördernden Übungen können aber auch ohne Schule, ohne Kinder gehalten werden und doch ihrem Zwecke entsprechen. Es möge nämlich einzelnen Lehrern die Aufgabe gestellt werden, irgend eine Lehre oder einen Abschnitt aus dem Katechismus, der biblischen oder Religionsgeschichte, einen Paragraph aus der Geographie, Naturlehre ꝛc. vor seinen Amtsgenossen in zusammenhängendem Vortrage klar und lichtvoll zu behandeln, durch Beispiele gleichzeitig zu erläutern und dabei überhaupt so zu verfahren, als wenn der Gegenstand, um den es sich handelt, den Zuhörern unbekannt wäre, aber deutlich gemacht, und zum vollen Bewußtsein gebracht werden sollte. Was man durch solche Vorträge auch für die Klarheit des Kinderunterrichtes gewinnen muß, und wie sehr dadurch die allgemeine Bildung gefördert werden kann, ist wol nicht weiter zu beweisen. Wir wollen einige hierher gehörige Aufgaben namhaft machen. So würden z. B. aus der Religionsgeschichte die Lebensbeschreibungen einzelner, um die Ausbreitung des Christenthumes hochverdienter Männer, aus der Religionslehre die Lehre von den Engeln, von den Sakramentalien ꝛc., aus der Geographie die Bewegung der Erde und die Entstehung von Tag und Nacht und den Jahreszeiten, aus der Naturlehre einzelne Lufterscheinungen, wie z. B. das Gewitter, der Regenbogen ꝛc., die Einrichtung des Barometers, Thermometers ꝛc. passende Themata sein. Wenn diese Aufgaben auch zum größeren Theile außerhalb des Bereiches der Elementarschule liegen, so liegen sie doch nicht außerhalb des dem Lehrer erforderlichen Wissenskreises, und wenn er sich darüber Klarheit erworben hat, so wird dies auch seiner Schule und gesammten Wirksamkeit zum Nutzen gereichen.

Da es den meisten Lehrern ganz an Büchern fehlt, aus welchen sie sich sowol im allgemeinen als auch direkt für ihren Beruf belehren, Rath und Ermunterung schöpfen könnten, und da gerade deshalb so manche rückwärts schreiten und ihren Eifer für Fortbildung erkalten lassen: so ist es von großem Nutzen und sehr zu empfehlen, daß mit den Lehrer-Conferenzen auch Lese-Vereine in Verbindung gebracht werden. In einzelnen Conferenz-Bezirken ist dies auch wirklich schon geschehen, und wir haben gerne Veranlassung genommen, solchen Lese-Vereinen alsdann einzelne geeignete Schriften als Geschenke zugehen zu lassen. Wo erst wahrer Eifer und aufrichtige Liebe zum Berufe und zur Fortbildung geweckt sind, da wird auch jeder Lehrer gerne einiges opfern, um die Errichtung eines Lese-Vereins möglich zu machen. Es kommt überdies nicht darauf an, daß eine große Anzahl von Schriften angekauft werde, sondern darauf, daß man nur wahrhaft gute Bücher anschafft, diese aber auch fleißig und wiederholt

benutzt. Auf die rechte Ausbeute und Benutzung derselben muß gerade auch die Conferenz hinwirken. Es ist deshalb sehr anzuempfehlen, daß einzelne Lehrer geradezu beauftragt werden, eine oder die andere für den Lesezirkel angeschaffte Schrift aufmerksam durchzustudiren und hiernach der Conferenz-Gesellschaft über den wesentlichen Inhalt und Gang des Buches übersichtlichen Bericht zu erstatten und einzelne besonders gelungene oder wichtige Stellen auszugsweise mitzutheilen. Ebenso ist für den Zweck einer wahrhaft fruchtbringenden Lektüre auch der an andern Orten eingeführte Gebrauch zu empfehlen, wonach jeder Lehrer sich ein besonderes Notizen- (Excerpten-) Buch anlegt, in welches er ihm vorzüglich wichtig scheinende Stellen und Gedanken aus gelesenen Schriften einträgt, um sodann diese pädagogischen Lesefrüchte seinen Amtsgenossen in der Conferenz mitzutheilen, damit sie sich derselben mit ihm erfreuen und durch freie Besprechung deren Nutzen erhöhen.

Für einen solchen Lesezirkel ist auch die Lektüre einzelner guter Zeitschriften zu empfehlen. Wir nennen als solche den in jährlich 4 Heften in Trier bei Gall erscheinenden Schulfreund von Schmitz, das von Jaksch begründete, in Prag bei Credner erscheinende Jahrbuch für Eltern, Lehrer und Erzieher, so wie endlich die Zeitschrift für Erziehung und Unterricht im Geiste der katholischen Kirche von P. J. Baegs, Köln bei L. Schwann (jährlich 6 Hefte, 20 Sgr.)

Schließlich möchten wir allen Lehrer-Conferenzen, wo es irgend nur die Zahl und Befähigung der Theilnehmer ausführbar macht, dringend empfehlen, mit dem praktischen Theile der Verhandlungen auch noch Übungen im vierstimmigen Männergesange zu verbinden.

Wenn die letzte Stunde oder halbe Stunde des Beisammenseins zu Gesangübungen benutzt wird, dann können die Lehrer eines Inspektionskreises bald einen Chor bilden, der wohlbefähigt ist, durch sein Zusammenwirken kirchliche Feierlichkeiten und Schulfeste zu erhöhen und die Conferenz selbst zu verschönern. Dabei dürfte die Hinweisung darauf nicht unpassend sein, daß gerade solche Gesangesleistungen das edelste und treffendste Bild einer wohlgeordneten, von religiös-sittlicher Anschauung getragenen Lehrerwirksamkeit und geistigen Lebensgemeinschaft sind. Diese Einfügung ins Ganze, verbunden mit strenger Ordnung, diese Aufopferung und Unterordnung der eigenen Persönlichkeit zu Gunsten des Gesammtzweckes, dieses fröhliche, genügende Wirken im stärkenden Bewußtsein der Einheit, sie sind die klarsten Fingerzeige auf alle Tugenden, welche die Wirksamkeit der Lehrer bedingen und fördern.

Zum Schlusse dieser Verfügung bemerken wir noch, daß es nothwendig erscheint, über jede der abgehaltenen Conferenzen ein Protokoll aufzunehmen, welches von dem Leiter der Conferenz und einem der Lehrer als Protokollführer zu unterzeichnen ist. Dieses Protokoll wird für alle Zeiten Erinnerung und Anhaltspunkte gewähren, zugleich aber auch Wiederholungen vorbeugen. Es muß, falls es seinem Zwecke entsprechen soll, enthalten: 1) den Namen des Conferenz-Ortes und das Datum, wann die Versammlung stattgefunden hat; 2) die Namen und Wohnorte sämmtlicher Theilnehmer, nebst Angaben der Fehlenden und des Grundes ihrer Abwesenheit; 3) den Gang der Verhandlungen, namentlich die Themata, welche besprochen — die Beschlüsse, welche gefaßt worden sind — die Resultate der Berathungen und endlich die Namen der einzelnen Referenten, welche Gegenstände zur Sprache gebracht haben. Es versteht sich von selbst,

daß in Betreff des dritten Punktes die möglichste Ausführlichkeit zu wünschen bleibt. Diese Protokolle sind uns jährlich von den Vorstehern der einzelnen Conferenzen durch den betreffenden Kreis-Schulinspektor einzureichen. In einigen größeren Inspektions-Kreisen des Departements, in welchen mehrere Conferenz-Gesellschaften oder sogenannte Parochial-Conferenzen existiren, haben die Kreis-Schulinspektoren jährlich einmal diese einzelnen Conferenzen zu einer Kreis-Conferenz vereinigt und damit zugleich dafür gesorgt, daß sie wenigstens einmal im Jahre die sämmtlichen Lehrer ihrer Inspektion um sich versammelt sehen und bildend und ermunternd auf sie einwirken können. Das Zweckmäßige und Schöne einer solchen Einrichtung liegt zu nahe, als daß wir es weiter erörtern dürften, und wir wünschen nur, daß solche Einrichtungen und Beispiele bald auch in andern Kreisen Nachahmung finden mögen.

Wir glauben den Herren Schulaufsehern durch das Vorstehende genügend dargethan zu haben, daß ihnen mit den Lehrer-Conferenzen ein vortreffliches, nicht leicht durch anderes zu ersetzendes Mittel geboten wird, hebend und fördernd auf unsere Elementarlehrer und das gesammte Volksschulwesen einzuwirken, und daß es den Conferenzen niemals an Stoff zu Übungen und Berathungen fehlen kann, wenn ihnen nur aufrichtige Liebe zu Sache und hiermit gepaartes Nachdenken und Ausdauer gewidmet werden. Wir haben gerade durch die Conferenzen den Herren Schulinspektoren mit vollem Vertrauen einen Weg eröffnet, der die Lehrer zu jener Berufsliebe führt, welche auf religiöser Lebensanschauung ruht und deswegen dauernd und heilbringend ist; wir haben durch die Conferenzen eine fruchtbringende Lebensgemeinschaft zwischen Untergebenen und Vorgesetzten, zwischen Schule und Kirche, wir haben eine wahrhaft christliche Fortbildung ermöglichen wollen, und geben uns der Hoffnung hin, daß dieser Absicht bereitwillig entgegen gekommen und somit auf den Lehrerstand und die Jugendbildung in einer Weise eingewirkt werde, welche für Staat und Kirche gleich nützlich ist und beiden gleich gute, in den Versuchungen des Lebens standhafte Bürger und Christen zuführt.

Marienwerder, den 24. Oktober 1854.

Königliche Regierung. Abtheilung des Innern.

Vierte Beilage.

(Zu § 119.)

Instruktion, betreffend die Präparanden-Bildung.

(Bresl. Amtsbl. 1852, S. 329.)

I. Zweck der Präparanden-Bildung.

§ 1. Es sollen den Seminaren in den Regierungs-Bezirken Breslau und Liegnitz sachgemäß vorgebildete, in ihrer Sittlichkeit und in dem Berufe zum Lehrfache erprobte Aspiranten zugeführt werden.

§ 2. Dieselben sollen entweder bei einzelnen Lehrern oder in kleineren Anstalten vorbereitet werden.

II. Präparanden-Bildung.

§ 3. Die mit der Präparanden-Bildung zu betrauenden Lehrer werden von der Königl. Regierung, in deren Bezirk sie sich befinden, ausgewählt und durch das Amtsblatt derselben zur allgemeinen Kenntniß gebracht.

§ 4. Die betreffende Regierung wird nur solche Lehrer erwählen, die

a) sittlich, kirchlich und politisch unbescholten sind,

b) eine gute Schule resp. Klasse aufzuweisen haben,

c) eine hinreichende musikalische Bildung besitzen, und

d) durch Nebenämter, welche dem Lehramte fremd sind, in ihrer amtsfreien Zeit nicht übermäßig in Anspruch genommen werden.

§ 5. Ein einzelner Präparandenbildner soll in der Regel zwei, höchstens drei Präparanden — kleinere Anstalten mit mehreren Lehrern dürfen deren nicht über neun aufnehmen.

§ 6. Das Geschäft der Präparandenbildung ist keinem der von der Regierung nicht gewählten Lehrer verschränkt; wie bald ein solcher mit gutem Erfolge Präparanden gebildet hat, soll er als Präparandenbildner gleichfalls designirt und öffentlich genannt werden.

III. Qualifikation der Präparanden.

§ 7. Die in die Präparandenbildung eintretenden jungen Leute müssen folgende Qualifikation besitzen:

a) körperliche Gesundheit, namentlich eine gute Brust und gute Augen,

b) ein scharfes musikalisches Gehör und eine laute angenehme Stimme,

c) ein Alter von ungefähr 15 Jahren,

d) gute Geistes- und Gemüths-Anlagen,

e) einen frommen Sinn und gutes Betragen,

f) wirkliche Neigung zum Lehrer-Berufe,

g) die Kenntnisse eines guten Elementarschülers.

Junge Leute, welche ganz mittellos sind; dann die, welche keine christlich geordnete, häusliche Erziehung genossen haben; ferner solche, welche nicht aus Neigung, sondern, nachdem sie einen anderen Lebensweg verfehlt haben, sich dem Lehrerstande zuwenden wollen, sind entschieden zurückzuweisen.

§ 8. Die Präparanden werden unter Mitwirkung des Schulrevisors vom Lehrer zunächst auf eine halbjährige Probezeit angenommen. Nach Verlauf derselben hat der Superintendent oder Schulinspektor, vor welchem sie sich einer Vorprüfung unterwerfen müssen, über die definitive Aufnahme derselben nach Maßgabe des § 7 zu entscheiden. Diese Vorprüfung kann bei der vom Superintendenten oder Schulinspektor vorzunehmenden Schul-Revision vorgenommen werden.

IV. Ziel der Präparanden-Bildung.

§ 9. Der Präparandenbildner hat seine Zöglinge scientivisch, technisch und religiös-sittlich für das Seminar vorzubereiten.

§ 10. In seinen materiellen Kenntnissen und Fertigkeiten soll der Präparand bis zu der nachstehend angegebenen Stufe geführt werden:

A. Im Religions-Unterrichte.

(Für die Evangelischen.)

a) Biblische Geschichte und Bibelkenntniß. Die wichtigsten biblischen Geschichten alten und neuen Testaments müssen mit dem Bibelworte erzählt werden können. Es werden, damit der rechte Erzählungston getroffen werde, die biblischen Geschichten von Zahn, Preuß, Fiedler empfohlen. Doch darf die Bekanntschaft mit den Geschichten nicht allein aus solchen Handbüchern geschöpft werden, vielmehr sind die Präparanden zur regelmäßigen Beschäftigung mit der heiligen Schrift selbst anzuleiten und zur fortlaufenden Lektüre, wenigstens des neuen Testaments, zu gewöhnen. Die in den einzelnen Geschichten enthaltenen wichtigsten religiösen Momente sind ihnen darzulegen, etwa nach Preuß „Handbuch zur bibl. Geschichte für Lehrer."

Die sonn- und festtäglichen Perikopen (namentlich die Evangelien) müssen gewußt werden und den Hauptgrundzügen nach verstanden sein.

Entsprechende Psalmen und prophetische Stellen, namentlich die wichtigsten messianischen Weissagungen, müssen dem Gedächtnisse fest eingeprägt sein.

Die sichere Bekanntschaft mit der Reihenfolge der biblischen Bücher muß auch aus der Gewandtheit im Aufschlagen von Bibelstellen ersichtlich sein.

b) Katechismus. Der kleine lutherische Katechismus muß nebst den wichtigsten Beweisstellen aus der heiligen Schrift sicher gewußt werden, auch muß die christliche Glaubens- und Sittenlehre, wie sie sich unmittelbar aus den Worten des Katechismus ergiebt, in geordnetem Zusammenhange bekannt sein.

c) Kirchenlied. Die vorgeschriebenen 50 Lieder müssen, und zwar nach dem ursprünglichen Texte, dem Gedächtnisse fest eingeprägt sein. Bei allem, was gelernt worden, muß ein angemessener Ausdruck und Vortrag bekunden, daß der Inhalt verstanden ist.

(Für die Katholiken.)

a) Biblische Geschichte. Vollständige Kenntniß der biblischen Geschichte des alten und neuen Testaments, so daß die einzelnen Historien möglichst mit den Worten der Bibel erzählt werden können — Aufzählung sämmtlicher biblischer Schriften, Angabe der Eintheilung und des allgemeinen Inhaltes derselben. (Lehrbuch: „Biblische Geschichte für Elementarschulen von Barthel", Breslau 1844).

b) Katechismus. Wortgetreue Kenntniß des gebräuchlichen Diözesan-Katechismus (gegenwärtig des mittlern Sagan'schen) und Verständniß des Inhalts.

Die nähere Anleitung zum Gebrauche des Kirchenliedes beim Religions-Unterrichte wird bis nach dem Erscheinen eines Diözesan-Gesangbuches vorbehalten.

B. In der Sprache.

Lesestücke, deren leichtes Verständniß dem allgemeinen Bildungsstande des Präparanden zugemuthet werden darf, müssen geläufig und sinnrichtig gelesen und logisch zergliedert werden können; dabei wird die Bekanntschaft mit dem Wichtigsten aus der Satz- und Wortlehre gefordert. Für die grammatische Terminologie kommen die in Otto Schulz deutscher Sprachlehre (4te Auflage, Berlin 1848, in der Nikolaischen Buchhandlung) gebrauchten Ausdrücke zur Anwendung.

Bei der Anfertigung eines Aufsatzes über ein nicht zu schwieriges Thema dürfen gröbere orthographische und grammatische Fehler nicht vorkommen. Auf lautrichtiges, deutliches und zusammenhängendes Sprechen, wie auf Einfachheit

und Klarheit des mündlichen und schriftlichen Ausdruckes für die dem Präparanden zu Gebote stehenden Kenntnisse und Gedanken wird in allen Unterrichtsgegenständen ein besonderes Gewicht gelegt.

C. In der Größenlehre. (Zeichnen.)

Der Präparand muß die vier Grundrechnungen in reinen und angewandten, in ganzen und Bruchzahlen vorzunehmen verstehen; ein nicht zu complicirtes Beispiel aus dem bürgerlichen Leben muß er richtig berechnen und die Gründe für sein Verfahren angeben können. Gewöhnung an die Auflösung der sogenannten Regula de tri-Exempel durch einfache Schlüsse, Einsicht in das Wesen der Zahlverhältnisse zwar, aber nicht in das der Proportionen, wird verlangt. Auch soll der Präparand die nöthigsten Vorkenntnisse aus der Formlehre besitzen, die geometrischen Hauptkörper erkennen, Zahl und Art ihrer Flächen angeben und befähigt sein, Linien, Winkel und Flächen mit freier Hand in sauberer und ziemlich genauer Zeichnung darzustellen.

D. In der Weltkunde.

Hier soll ihm das Wichtigste aus der Vaterlandskunde in räumlicher und geschichtlicher Hinsicht bekannt und die nothwendigste Kenntniß von der Verfassung und Verwaltung des Staats beigebracht sein. Aus der allgemeinen Weltkunde soll er eine übersicht über die Erdoberfläche, insbesondere über die Ländergebiete, Gewässer u. s. w. Europas — und eben so einige Kenntnisse von den alten Völkern besitzen, deren in der biblischen Geschichte Erwähnung geschieht. — In der Naturkunde genügt, was in den besseren Reallesebüchern aus der Naturgeschichte und Physik mitgetheilt wird. Gewünscht wird rücksichtlich der Naturkunde, daß der Zögling im Anschauen, Unterscheiden und Beschreiben der am häufigsten vorkommenden Pflanzen und im richtigen Auffassen der gewöhnlichen Natur-Erscheinungen geübt sei.

E. In der Musik.

Der Präparand soll ein kirchliches Musikstück (der evangelische Präparand jeden der Choräle, welchen das Seminar namhaft machen wird) mit deutlicher Textaussprache vom Blatte singen, eine vorgelegte leichte Violinstimme erträglich vom Blatte spielen und in der Behandlung der Orgel so weit sein, daß er einen bekannten Choral richtig, sicher und im strengen Takte vorzutragen, sich auch in eine bezifferte Orgelstimme zu finden weiß.

Rücksichtlich der außer den hier genannten noch erforderlichen Lehr- und Lernmittel hat der Präparandenbildner mit dem Seminar, für welches seine Zöglinge bestimmt sind, sich in Verbindung zu setzen und sich dieselben angeben zu lassen.

§ 11. Die formelle Bildung der Zöglinge für ihren Beruf hat der Präparandenbildner in jeder Weise zu fördern. Er suche die geistige Kraft derselben zu stärken, ihr Gedächtniß zu üben, Gedanken in ihnen zu erwecken, ihr Urtheil zu bilden, ihr Gemüth zu veredeln und ihnen zur geistigen Herrschaft über ihre Kenntnisse in Gedanken und Sprache zu verhelfen. Als Gedächtnißübung empfehlen wir fleißiges, wörtliches Memoriren der gebräuchlichsten Kirchenlieder, einzelner bestimmter Abschnitte der biblischen Geschichte, namentlich der Perikopen und solcher Lesestücke, die nach Form und Inhalt mustergültig sind. Um in den Zöglingen Gedanken zu erwecken, das Urtheil zu schärfen, das Gemüth zu veredeln und zugleich den Ausdruck zu bilden, wird die Lektüre guter Bücher und

die Besprechung des Gelesenen von großem Nutzen sein. In der deutschen Volks- und Schulliteratur ist an solchen Büchern großer Überfluß, so daß es seitens des Präparandenbildners nur einer sorgsamen Auswahl bedürfen wird.

§ 12. Der Präparandenbildner übe ferner seine Zöglinge fleißig im schriftlichen Ausdrucke. Diese Übung ist mit dem übrigen Unterrichte und namentlich mit der Lektüre möglichst zu verbinden. Nachbildungen gut durchgesprochener und richtig gelesener Musterstücke werden besonders vortheilhaft sein. Zur Befestigung in der Orthographie empfehlen wir, den Schülern vorher bezeichnete Abschnitte aus ihrem Lesebuche zu diktiren, damit sie auf Schwierigkeiten sich vorbereiten und durch nachträgliche Vergleichung des Diktates mit dem Buche die gemachten Fehler selbst auffinden und verbessern können. Jede Woche wird mindestens ein Aufsatz angefertigt und mit dem Datum der Abgabe bezeichnet. Jede Arbeit muß von dem Lehrer sorgfältig korrigirt werden.

Sämmtliche Hefte der Schüler sind aufzubewahren und bei jeder Revision vorzulegen.

Das Heft mit den freien Ausarbeitungen haben die Präparanden bei der Aufnahme-Prüfung vorzulegen.

§ 13. Der Präparand werde zum Umgange mit den Schulkindern und zur methodischen Anwendung seiner Kenntnisse angeleitet. Er sei der Gehülfe des Lehrers bei Aufrechthaltung der Schulordnung und bei dem gleichzeitigen Unterrichte mehrerer Abtheilungen in der Art, daß er zuerst bei einzelnen Kindern, dann bei kleineren und größeren Abtheilungen Aushülfe leistet. Jeder solchen Hülfsleistung muß die ausdrückliche Anweisung des Lehrers vorangehen, auch kann sie nur unter dessen Aufsicht erfolgen. Die unterrichtliche Beihülfe des Präparanden muß sich auf Einübung der vom Lehrer durchgenommenen Pensen beschränken, z. B. im Lesen, Schreiben, Rechnen auf der unteren — im Abhören des Memorirten und bei den kalligraphischen Übungen auf der oberen Stufe. Die Vertretung des Lehrers durch Präparanden, noch mehr aber die Übertragung des Unterrichtes in einer getrennten Unterklasse an diese ist streng untersagt.

§ 14. Außer dem den Präparanden zu ertheilenden besonderen Unterricht nehmen dieselben auch, in wie weit dies ohne Beeinträchtigung der Schule geschehen kann, an dem Unterrichte der Ober-Abtheilung der Schulklasse Theil.

§ 15. Auch an dem Kirchendienste, besonders katholischerseits, sind die Präparanden als Gehülfen — nicht aber als Stellvertreter — des Präparandenbildners zu betheiligen, wozu natürlich die Genehmigung des Pfarrers einzuholen ist.

§ 16. Der religiös-sittlichen Bildung hat der Präparandenbildner die sorgsamste Aufmerksamkeit zu widmen. Er gewöhne sie durch Wort und Beispiel an einen christlichen und kirchlichen Wandel, an Eingezogenheit, Bescheidenheit und Genügsamkeit; er halte sie zu einer streng geregelten Thätigkeit, zur Reinlichkeit und Ordnungsliebe an.

§ 17. Er nehme sie, wo möglich, zu seinen Hausgenossen an und gewähre ihnen die Theilnahme am Familienleben; wenn sie aber außer seinem Hause untergebracht sind, beaufsichtige er sie gewissenhaft; alsdann ziehe er sie auch zu denjenigen Verrichtungen mit heran, die der Lehrer als Vorsteher eines einfachen Hauswesens über sich zu nehmen hat, z. B. zum Garten- und Feldbau.

V. Aufnahme-Termin.

§ 18. Der Antritt der Präparanden erfolgt zu Ostern oder Michaelis.

VI. Dauer der Präparandenbildung.

§ 19. Die Bildung der Präparanden, welche nur die Elementarschule besucht haben, dauert in der Regel zwei Jahre.

VII. Beaufsichtigung der Präparandenbildung.

§ 20. Die Präparandenbildung steht unter der Lokalaufsicht der Revisoren und dann unter den Superintendenten und Kreis-Schulinspektoren, denen eine sorgsame Pflege des Instituts dringend anempfohlen wird. Auch die Seminar-Direktoren werden jede Gelegenheit wahrnehmen, auf die Förderung der Präparandenbildung nach Maßgabe dieser Instruktion einzuwirken.

§ 21. Bei Gelegenheit der jährlichen Schulrevisionen hat der Schulinspektor von dem Stande der Präparandenbildung nach Maßgabe der §§ 9—17 Kenntniß zu nehmen und der Königlichen Regierung darüber besonderen Bericht zu erstatten.

§ 22. Präparanden, welche durch ihre Führung Bedenken erregen, sind zu entlassen; falls Lehrer, Revisor und Schulinspektor in einem solchen Falle nicht einverstanden sein sollten, so ist die Sache von letzterem der Königlichen Regierung zur Entscheidung vorzulegen.

VIII. Entlassung der Präparanden.

§ 23. Die Entlassung der Präparanden erfolgt nach Maßgabe des Termins, an welchem an dem entsprechenden Seminar die Aufnahme-Prüfung der Präparanden abgehalten wird.

§ 24. Den Entlassenen ist vom Lehrer und Revisor ein von dem Schulinspektor zu beglaubigendes, durch ein amtliches Siegel verschlossenes Abgangszeugniß auszustellen, in welchem über Anlage, Fleiß und scientivische, technische und sittliche Vorbildung des Aspiranten zum Seminar in der Art die Rede ist, daß die Vorzüge und Mängel in einer zusammenhängenden Charakteristik des Wissens und Könnens angeführt werden.

§ 25. Die Seminar-Direktoren haben über die Qualifikation der Zöglinge der Präparandenbildner und Präparanden-Anstalten, nach Ablauf des ersten Semesters an die Königliche Regierung zu berichten.

Breslau, den 22. September 1852.

II.

Barthel, Karl,

Schul-Pädagogik ein Handbuch für angehende Schullehrer und Schulrevisoren

Lissa 1856